

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2017

Ivana Běloubková, DiS.

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výchova k toleranci a proti rasismu
v základních školách

The Education to tolerance and against the racism
in a field of elementary schools

Ivana Běloubková, DiS.

Vedoucí práce:	PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph.D.
Studijní program:	KS, Bc.
Studijní obor:	Pedagogika a Výchova ke zdraví

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Výchova k toleranci a proti rasismu v základních školách“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10. 4. 2017

.....

podpis

Prohlašuji, že souhlasím s trvalým uložením této práce
do databáze Theses.cz.

V Praze dne 10. 4. 2017

.....

podpis

Děkuji tímto vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Miroslavě Kovaříkové, Ph.D. za odborné a metodické vedení mé bakalářské práce. Zároveň děkuji za poskytnutí užitečných rad, připomínek, podporu a velkou trpělivost. Dále bych ráda poděkovala paní PhDr. L'ubice Kurucové, školní psycholožce, za odborné vedení praktické části a velkou trpělivost.

.....

podpis

ANOTACE:

Bakalářská práce s názvem „*Výchova k toleranci a proti rasismu v základních školách*“ se zabývá problematikou práce s třídním kolektivem za dosažení větší tolerance a spolupráce. Práce se vzhledem k lokalitě, ve které je prováděno výzkumné šetření, zaměřuje na romské žáky a sociálně znevýhodněné žáky. Práce pojednává o problematice romské komunity, jejího vztahu ke vzdělávání a také o přístupu rodičů ke škole. Práce se dále zabývá návrhem doplňkového programu aktivit pro vybraný třídní kolektiv, které umožní jak lepší adaptaci žáků, tak i zlepšení vzájemných vztahů mezi žáky. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá romskou rodinou, zařazením romských žáků do základních škol a problematikou rasové diskriminace. Cílem praktické části je navrhnout a v praxi ověřit program pro vybranou základní školu, který by mohl být inspirací i pro další základní školy.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Tolerance, proti rasismus, rasismus, xenofobie, národnostní menšiny, rasová diskriminace, rasové násilí, multikulturalita, Romové.

ANOTATION:

This bachelor's study named: The Education to tolerance and against the racism in a field of elementary schools is applying of issue of work with the class group to reach better tolerance and cooperation. This work according to locality where the research is made aiming to Roman pupils and from socially disadvantages pupils. Aim of this study is about Roman community, it's relationship to educational process and also about parent's attitude to school. There is a offer of additional program of activities for chosen school team, that allows not only better adaptation of pupils but also it brings improving of relationship between pupils. This study is divided on theoretical and practical part. Theoretical is about Roman family, integration of Roman pupils to elementary school and about a problematic of races discrimination. Aim of the practical part is to suggest and practically verify program for chosen school that would be an inspiration for another elementary schools.

KEYWORDS:

Tolerance, against racism, racism, xenophobia, national minorities, racial discrimination, racial violence, multiculturalism, Roman.

Obsah:

I. Úvod	9
II. Teoretická část	11
1. Inkluze – zařazení romských dětí do základní školy	11
2. Základní škola T. G. Masaryka, Štětí	14
3. Historie, původ a usazování Romů v ČR	19
4. Problematika rasové diskriminace	20
4.1 Základní terminologie: xenofobie, rasismus a rasové násilí	22
4.1.1 Xenofobie	22
4.1.2 Rasismus – tvrdý a měkký	22
4.1.3 Rasové násilí	24
4.2 Vliv stereotypů a předsudků	24
5. Charakteristika kultury romského národa	26
5.1 Verbální komunikace	27
5.2 Neverbální komunikace	28
6. Romská rodina	32
6.1 Specifika chování Romů a charakterové vlastnosti romských dětí	32
6.2 Vztah romské rodiny ke škole a vzdělání	33
6.3 Romská rodina, způsob života, výchova dětí a hodnotový žebříček	35
7. Romské dítě v základní škole	36
7.1 Romové a vzdělávání	36
7.2 Problémy, s nimiž se musí romské dítě v základní škole potýkat	37

III. Praktická část	40
1. Cíle výzkumu	40
2. Výzkumný předpoklad	40
3. Výzkumná metoda	41
3.1 Vlastní sociometrické šetření	43
3.2 Postup při projektivní metodě výzkumu	43
3.3 Vyhodnocení sociometrického výzkumu	45
4. Skupinové sezení třídy	50
5. Výsledky šetření: ověření výzkumného předpokladu č. 1	51
5.1 Závěr výzkumného předpokladu č. 1	51
6. Ověření výzkumného předpokladu č. 2	51
6.1 Třídnické hodiny	53
6.2 Komunitní kruh	53
6.3 Třídni výlety	55
6.4 Den vánočních tradic a posezení s rodiči	56
6.5 Preventivní programy	56
6.5.1 Problémové vztahy ve třídě	57
6.5.2 Vztahy v kolektivu a prevence šikany	57
6.5.3 Beseda se školním psychologem – zlepšení vztahů ve třídě	58
6.5.4 Zdravý životní styl - poruchy příjmu potravy a sebepoškozování	59
6.5.5 „Když chceš, tak to dokážeš“	61
7. Závěr: ověření výzkumného předpokladu č. 2	62
IV. Závěr	64
Seznam použitých informačních zdrojů	66
Seznam zkratk	70
Seznam příloh	72

I. Úvod

Téma své práce jsem si vybrala na základě dlouholetého zájmu o romskou problematiku, vzdělávání romských dětí, jejich výchovu, problematiku ve školních třídách a v neposlední řadě též proto, že již 6 let pracuji jako učitelka a metodička prevence na druhém stupni v základní škole ve Štětí, kde se s touto problematikou potýkám denně. Ráda bych vedla žáky a nabádala učitele k větší toleranci, k budování dobrých pozitivních vztahů ve třídě a přispěla tak k lepším vztahům mezi dětmi různých odlišností ve škole a školní třídě. Chtěla bych touto prací získat další důležité informace k tomuto tak často řešenému tématu a tak přispět ke zlepšení vzdělávání romských dětí a lepší atmosféře ve škole vůbec. Toto téma je pro mě velmi důležité, proto se budu ve své práci zabývat situací ve vzdělávání romských žáků, příčinami a důsledky jejich úspěchů a neúspěchů a ráda bych zde nastínila i současnou pedagogickou praxi a její dopad na úroveň sociálního postavení romské komunity v ČR. V České republice žijí, kromě jiných národnostních menšin i Romové. Někteří pracují ve městech a vesnicích a jejich děti navštěvují základní školy. I v našem městě Štětí a jeho okolí bydlí Romové a romské děti chodí do naší školy i škol okolních spolu s ostatními dětmi.

Ve své bakalářské práci s názvem „**Výchova k toleranci a proti rasismu**“ bych se chtěla věnovat problematice soužití romských dětí, dětí vyloučených z kolektivu, dětí s problémy s adaptací a ostatních žáků a učitelů. Některé romské děti ve vybrané lokalitě se bezproblémově integrují do dětského kolektivu a ve škole se snaží dobře prospívat. Jako učitelka jsem se setkala s tím, že u některých romských dětí je intergrace bezproblémová a u jiných jsou špatné návyky z domova velkým problémem. Samozřejmě se najdou i opačné případy, kdy hrubé chování romských dětí a nezáměr o probíranou látku vyvolává konflikty a potíže při výuce. Aby se situace zlepšila, záleží na spolupráci školy a romských rodin, na práci pedagogů a mnoha jiných faktorech. Má-li být nějaká naděje na úspěch, je nutné zapojit všechny síly, aby se vzdělávání romských dětí změnilo k lepšímu a škola se pro romské děti stala místem, které by považovaly za přátelské.

Práce je rozdělena do několika částí. První teoretická část se věnuje vymezení problematiky inkluze (1. kapitola). Ve druhé kapitole představím prostředí základní školy ve Štětí, kde sama vyučuji. Třetí část obsahuje historii, původ a usazování Romů v ČR. Čtvrtá kapitola vymezuje základní terminologii: xenofobie, rasismus a rasové násilí v souvislosti se zařazením romského dítěte do základní školy. Zmiňuji se zde i o vlivu stereotypů a předsudků

vůči romské komunitě. Pátá část této práce je zaměřena na kulturní rozdíly. Šestá kapitola se zabývá romskou rodinou, uvádím zde svůj vlastní pohled na tradiční výchovu dětí v romské rodině se zaměřením na specifčnost romských dětí, věnuji pozornost charakterovým vlastnostem romských dětí a popisuji způsob života romské rodiny, pohled na výchovu dětí a hodnotový žebříček romského obyvatelstva. Kapitola sedmá se zaměřuje zejména na problémy, s nimiž se musí romské dítě v základní škole potýkat, momentální situaci ve třech základních školách ve Štětí a možnosti, jak s dětmi pracovat a zapojit učitele i rodiče do výchovně – vzdělávacího procesu.

V praktické části se zaměřuji na vztahy mezi žáky ve vybrané škole a třídním kolektivu. Metodou sociometrického šetření Lodička jsou vybráni žáci s problematickou pozicí ve třídě. Na zlepšení situace výchovného procesu a výuky těchto žáků je pak soustředěna činnost učitele. Použité aktivity práce s třídním kolektivem jsou uvedeny v závěru praktické části práce.

Cílem mé práce je zjistit a navrhnout, čím mohu přispět já jako pedagog a jak mohu pomoci dítěti se rychleji a snadno začlenit (adaptovat se) do třídního kolektivu. Ráda bych usnadnila začlenění nejen Romů do školy (třídy), ulehčila jim jejich adaptaci, a tak pomohla dětem i jejich rodičům vyřešit jejich problémy. Většinou se dítě ve škole nesetkává s ničím známým – nejsou zde romští pracovníci (učitelé – asistenti), vše je pro dítě nové, neznámé, včetně učebnic a pomůcek, které jsou obsahově i výtvarně přizpůsobeny chápání českých dětí.

II. Teoretická část

1. Inkluze – zařazení romských dětí do základní školy

V první kapitole mé bakalářské práce se budu zabývat inkluzí, Akčním plánem inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018 a Strategií vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. V této kapitole se dále věnuji možnostem, jaké škola má při realizaci výchovy k toleranci a proti rasismu.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) intenzivně zavádí inkluzivní vzdělávání, čímž nastoluje rovný přístup ke vzdělávání všech žáků v České republice. Cílem celého procesu je nastavení kvalitních podmínek pro vzdělávání všech žáků tak, aby při zabezpečení podpůrných opatření bylo možné uskutečňovat vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu.

„Plánování a realizace inkluzivního školství je proces, který se týká celého systému vzdělávání a všech žáků. Rovnost a kvalita jdou ruku v ruce. Inkluzivní vzdělávání je třeba vidět jako rozvíjející se koncept, kde mají témata rozmanitosti a demokracie stále větší význam. Inkluzivní vzdělávání je vnímáno na úrovni systému, zřizovatelů, škol, žáků, rodičů a veřejnosti jako vysoce kvalitní vzdělávání, které umožňuje nejen rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, ale i spravedlivou a přiměřenou podporu zohledňující různé vzdělávací potřeby žáků tak, aby plně využili svého studijního potenciálu, aby se nevytvářely bariéry a nesnižovaly se nároky na žádné skupiny.“ (Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018)

Po důkladném prostudování obou výše zmíněných dokumentů musím říci, že Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018 (dále jen Akční plán) vychází z priorit stanovených ve Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2020 (dále jen Strategie vzdělávací politiky). Kromě jiných témat se akční plán zabývá opatřeními ke vzdělávání romských dětí, žáků a studentů na období 2015-2017, strategií romské integrace do roku 2020 a strategií sociálního začleňování 2014-2020. Jsem velice ráda, že se tento dokument zabývá i vzděláváním k překonávání předsudků a k předcházení projevů diskriminace. V našem státě existují skupiny, kterým hrozí diskriminace a sociální vyloučení. Jsou to zejména příslušníci etnických skupin, včetně Romů a dětí cizinců. Ve standardech učitele by měla být dle mého názoru zakotvena povinnost přistupovat ke všem žákům a rodičům stejně rovně, a to bez rasových předsudků. Už dnes víme, že je připravena finanční a metodická podpora školám pro

přípravu a realizaci programů podporujících toleranci a porozumění mezi nejrozličnějšími etnickými skupinami.

Po absolvování semináře **Národního institutu pro další vzdělávání** (dále jen NIDV) s názvem „*Žák s potřebou podpůrných opatření v běžné ZŠ*“ musím konstatovat, že celý vzdělávací program je zaměřen nejen na teoretické poznatky z oblasti speciálně pedagogických věd, ale zejména u praktické dovednosti, které by měli pedagogové v základních školách ovládat k zajištění optimálních podmínek pro rozvoj žáků s potřebou podpůrných opatření v rámci společného vzdělávání. Bylo zde zdůrazněno, že Česká školní inspekce (dále jen ČŠI) bude sledovat dodržování standardů ve vzdělávacím procesu a hodnocení projevu předsudků bude nedílnou součástí kvalitativního hodnocení celého pedagogického procesu. V rámci svých úkolů bude ČŠI kontrolovat mimo jiné i vzdělávání romských žáků v jednotlivých vzdělávacích programech. Na národní úrovni je nyní připravována společná metodika hodnocení a monitoringu **Strategie romské integrace 2020**.

Jako kvalitní a rozumné opatření v případě řešení rasismu vidím v důkladném zaměření výuky na problémy menšin a v oboustranné diskuzi na toto téma. Současné Rámcové vzdělávací programy (RVP) zařazují problematiku výchovy k toleranci a proti rasismu do multikulturní výchovy, která je realizována jako průřezové téma. Konkrétně RVP pro základní vzdělávání věnuje pozornost výuce k toleranci a proti rasismu i v osobnostně sociální výchově. Další prevenci spatřuji v zapojení do programů na všeobecnou primární prevenci, což v naší škole zabezpečují já jako preventista 2. stupně. Důležitá je také práce se třídou na téma přijetí odlišností a důsledný a opakovaně prezentovaný postoj všech pedagogických

i nepedagogických pracovníků školy odmítající projevy rasismu. Všem pedagogům, kteří mají problém se začleněním romského dítěte do třídního kolektivu, bych doporučila skupinovou práci s třídním kolektivem (hry na podporu komunikace, empatie a tolerance). Nejdůležitější je individuální přístup k dítěti, spolupráce s rodiči a zapojení dalších organizací, které realizují programy indikované specifické primární prevence.

„Vzdělávací politika České republiky směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení tak, aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející

předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.“ (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, s. 3)

Mezi jednu ze tří průřezových priorit Strategie vzdělávací politiky patří **snižování nerovnosti ve vzdělávání**. Hlavním cílem Strategie vzdělávací politiky je zlepšení výsledků a motivace dětí, žáků a studentů na všech stupních školského vzdělávacího systému, a to od předškolního až po terciální vzdělávání. Podle mých postřehů je důležitá zejména včasná intervence a podpora účasti dětí ze znevýhodněného prostředí a dětí z prostředí etnických menšin. Vzdělávání romských dětí je třeba považovat za oblast zvláštního zájmu. V České republice se v posledních letech zintenzivnila intervence s cílem efektivněji integrovat příslušníky této menšiny do škol a programů hlavního vzdělávacího proudu a zajistit jim lepší přístup ke všem stupňům a formám vzdělávání. Je zcela jisté, že vznikne řada problémů, které se budou muset aktivně řešit, a bude zapotřebí věnovat jim zvýšenou pozornost.

„Strategie vzdělávací politiky usiluje o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna a aby vzdělávací příležitosti i výsledky byly co nejméně ovlivněny takovými faktory, jako je pohlaví, socioekonomický status, region, národnost, původ v kulturně odlišném prostředí (imigranti) apod., které jedinec nemůže ovlivnit.“ (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020)

Tento dokument se také věnuje důležitosti MŠ pro romské obyvatelstvo a zamýšlí se nad dostupností předškolního vzdělávání a rané péče pro děti do 3 let. Z vlastních zkušeností vím, že nedostatek kapacit v zařízeních denní péče pro děti do 3 let je v kombinaci s rodičovskou dovolenou systémovou pastí. Čemu bychom se v této souvislosti měli věnovat? Zavést poslední rok předškolního vzdělávání jako povinný pro všechny, posilovat spolupráci mezi školním prostředím a rodinou a zvyšovat účast na předškolním vzdělávání dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením.

Strategie vzdělávací politiky se hodlá v následujících letech zabývat opatřením s cílem podporovat poradenskou činnost v oblasti primární prevence rizikového chování u dětí a vytvářet podmínky pro to, aby poradenské služby vycházely více vstříc individuálním potřebám žáků.

2. Základní škola ve Štětí

V této teoretické části stručně popíši činnost základní školy ve Štětí, kde jsem pracovala s žáky 7. třídy.

Základní škola T. G. Masaryka, Štětí

Na této ZŠ učím již 6 let na druhém stupni předměty: anglický jazyk, výchovu ke zdraví, výchovu k občanství, hudební výchovu, výtvarnou výchovu a pracovní činnosti.

Naše škola v souladu s údaji uvedenými v trestním rejstříku škol a školských zařízení vykonává činnost základní školy (dále je ZŠ), školní družiny (dále ŠD) a školního klubu (dále ŠK). V současné době škola vykazuje 218 žáků (z toho 5 Romů). Do běžných tříd je v tomto roce integrováno 17 žáků se zdravotním postižením. Školní družina má ve školním roce 2016/2017 dvě oddělení, kapacita je naplněna na 100 %, ve školním klubu je zapsáno 26 žáků.

Organizační struktura školy

Organizační struktura školy odpovídá velikosti a potřebám školy. Kontrolní činnost zaměřenou na průběh a kvalitu vzdělání provádí vedení školy dle plánu hospitační činnosti a zaměřuje se hlavně na oblast naplňování školního vzdělávacího programu, uplatňované vzdělávací strategie, využití didaktické techniky a strukturu hodin.

Na naší škole pracují metodická sdružení pro 1. a 2. stupeň. Metodická sdružení 1. stupně řeší aktuální pedagogicko-didaktické problémy, uvádí konkrétní návrhy opatření pro neprospívající žáky, v plánu své činnosti má také vyhodnocování výsledků vzdělávání žáků. Náplní jednání metodického sdružení 2. stupně jsou provozní otázky, výběr učebnic, popř. úprava školního vzdělávacího programu.

Pedagogický sbor je ve škole stabilizovaný. Pedagogickou a výchovnou činnost zajišťuje 13 učitelů a dvě vychovatelky ve školní družině. Ze všech pedagogických pracovníků nesplňují předpoklady odborné kvalifikace pouze já. Studium vysoké školy si požadované vzdělání doplňuji. Specializované činnosti vykonávají dvě poradkyně, metodička prevence, koordinátorka školního vzdělávacího programu (dále ŠVP) a dva metodici ICT. Odbornou kvalifikaci k těmto činnostem splňuje pouze jedna výchovná poradkyně, koordinátorka ŠVP studium dokončí v tomto školním roce.

Pro další vzdělávání pedagogických pracovníků ředitelka školy zpracovává víceleté plány. Preferovány jsou zejména semináře a školení v akreditovaných vzdělávacích institucích a samostudium se zaměřením na využívání nových technologií, metody a formy výuky, zvyšování kvalifikace a studium k výkonu specializovaných činností. Všichni pedagogové z naší školy se v loňském školním roce zúčastnili semináře zaměřeného na komunikaci s rodiči a čtyři učitelé semináře o metodě prof. Hejného v matematice. Další absolvované semináře byly zaměřené na sport, ŠVP, legislativu a pro zdravotníky zotavovacích akcí.

Rozložení a vzhled školy

Vzdělávání probíhá v třípatrové podsklepené budově, která má bezbariérový přístup. Prostorné kmenové i odborné učebny (fyziky – chemie, výtvarné výchovy, cizích jazyků a informatiky) jsou esteticky upraveny a doplněny motivujícími prvky. Pro pohybové aktivity je k dispozici tělocvična a venkovní hřiště v oploceném areálu školy. Při výuce nejen pracovních činností mohou žáci využít školní kuchyňku, dílny, které se nacházejí ve sklepní části budovy, a školní pozemek. Na velmi dobré úrovni je vybavení školy v oblasti informačních a komunikačních technologií. Ve všech učebnách lze pracovat interaktivně, protože jsou vybaveny počítači a interaktivními tabulemi nebo interaktivními dataprojektory. Počítačová učebna s 27 žákovskými pracovišti je využívána pro výuku informatiky i jiných předmětů jako je třeba angličtina. Ve spolupráci se zřizovatelem škola udržuje budovu a její vybavení v dobrém stavu.

Materiální zázemí má odpovídající úroveň také pro naplňování zájmového vzdělávání. Žáci mají v přízemí budovy k dispozici hernu s odpočinkovým koutkem, třídu s výtvarným koutem a částí s kobercem pro společenské hry. Ve druhém patře je využíván prostor chodby se stolním tenisem, žebřinami, kuchyňka s výtvarnou dílnou, herna s pianem a počítači. Druhá herna je vybavena televizí s herní konzolí se snímačem pohybu, stolním fotbalem a sedáky používané k relaxaci i ke kolektivním hrám. Hry, hračky a pomůcky jsou průběžně doplňovány a obnovovány.

Způsoby financování

Naše škola je příspěvková organizace a je financována z příspěvků od města Štětí. Využívá i sponzorských darů od místního velkého papírenského podniku. Činnost školy je zajišťována především finančními prostředky poskytnutými ze státního rozpočtu na přímé

výdaje na vzdělávání. Na financování školy se podílí i zřizovatel, který kromě provozních nákladů (energie, opravy, služby apod.) financoval učební pomůcky a mzdové výdaje účetní školy. K financování neinvestičních potřeb škola využívá dotace z grantového systému Města Štětí na projekt Lyžařský výcvik a Jíme zdravě. Personální, materiální a finanční podmínky pro realizaci vzdělávacích cílů stanovených ve školních vzdělávacích programech mají očekávanou úroveň.

Vzdělávání se ve škole T. G. Masaryka uskutečňuje podle Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání „*Duhová škola*“ (dále ŠVP ZV), který byl na naší škole aktualizován v roce 2013 v návaznosti na změny Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) a také v roce 2014. Vzhledem k všeobecnému zaměření školy je disponibilní časová dotace rozdělena do většiny předmětů, ve větší míře pak do matematiky a českého jazyka a literatury. Na prvním stupni je navíc posílena výuka anglického jazyka.

Školní družina

Zájmové vzdělávání probíhá ve dvou odděleních školní družiny a ve školním klubu. Je realizováno podle Vzdělávacího programu pro školní družinu (dále ŠVP ŠD) a Vzdělávacího programu pro školní klub (dále ŠVP ŠK). Pro školní družinu i školní klub jsou vydány dva dokumenty: Vnitřní řád školy ŠD a ŠK a Řád školní družiny.

Činnost školní družiny i školního klubu účelně navazuje na vzdělávání v základní škole a je jeho přirozenou součástí. Z kapacitních důvodů jsou přednostně do školní družiny přijímáni žáci 1. až 3. ročníků. Provoz školní družiny je od 5:45 do 16:00 hod. Činnost školního klubu probíhá od 6:30 do 7:40 hod., kdy se žáci mohou připravovat na vyučování nebo jsou realizovány pohybové činnosti. Organizace zájmového vzdělávání je přizpůsobena podmínkám a provozu školy a vychází z potřeb žáků i zákonných zástupců. V letošním školním roce je roční úplata za zájmové vzdělávání ve školní družině stanovena ve výši 500 Kč s možností platby na jednotlivá pololetí. Pobyť ve školním klubu je zdarma.

V průběhu pravidelné činnosti jsou v odpoledních hodinách ve školní družině i klubu pro zájemce organizovány dva zájmové útvary (pohybový a výtvarný kroužek), které vedou vychovatelky. Účastníci zájmového vzdělávání a výtvarného kroužku se podílejí na výzdobě prostor školní družiny i prostor školy. V rámci příležitostné činnosti probíhají také besedy, sportovní a pohybová odpoledne, zábavní odpoledne, výstavy, sběr kaštanů, spaní ve škole,

dny tradic, které jsou pořádány pro děti i jejich rodiče. Osvětová činnost je realizována poskytováním informací z oblasti prevence rizikového chování žáků.

Inkluze

Škola vyhledává a identifikuje žáky s možnými riziky neúspěšnosti a doporučuje je k vyšetření ve školských poradenských zařízeních. V současné době máme 17 žáků integrovaných a 15 z nich má vypracován individuální vzdělávací plán na základě platných posudků ze školských poradenských pracovišť. Plány jsou pravidelně pololetně vyhodnocovány. Pro žáky se speciálními potřebami je realizována kvalitní reedukační (tzv. dyslektická ambulantní poradna) a logopedická ambulantní poradna.

V rámci kariérového poradenství poskytuje výchovná poradkyně, kterou je ředitelka školy, žákům i jejich rodičům informace o možnostech dalšího studia a profesního uplatnění. Žáci navštěvují v průběhu Dnů otevřených dveří střední školy, účastní se programů k volbě povolání na Úřadu práce.

Minimální preventivní program

Jako preventista školy pro 2. stupeň se zmíním i o preventivním programu, který mám ve škole na starosti. Cílem nastaveného preventivního systému je zvyšování odolnosti žáků vůči rizikovému chování s důrazem na utváření celé jejich osobnosti. Učitelé se snaží vytvářet partnerské prostředí a snaží se podporovat rozvoj přátelských vztahů se žáky. Škola je zaměřená na týmovou spolupráci, komunikaci a praktické dovednosti pro život. Prevence rizikového chování je realizována podle *Minimálního preventivního programu*, který je vyhodnocován v průběhu školního roku. Hlavním úkolem je vést žáky ve spolupráci s rodinou ke zdravému životnímu stylu a stanovení si reálných životních cílů.

Pro žáky naší školy jsou tradičně realizovány přednášky, besedy, soutěže (výtvarné, literární, sportovní atd.), exkurze, škola se zapojuje do osvětových akcí a veřejných sbírek (pro psí útulek), projektů (např. celoroční projekt pro 1. stupeň Pomáháme si, Zdravé děti pro 6. a 7. ročník, Když musíš, tak musíš pro 8. a 9. ročník). Škola také pořádá ozdravné pobyty. Velmi přínosné jsou cílené preventivní programy a akce zaměřené na určitá témata (Umění komunikovat, Zdravý životní styl, Závislost a závislostní jednání, Vztahy v kolektivu, Právo a drogy, Rozum v zastoupení apod.). Preventivní program „Vztahy v kolektivu je zaměřen na toleranci a výchovu k proti rasismu v základních školách.

Díky tomu všemu se škole daří eliminovat záškoláctví, počáteční projevy šikany a vztahové problémy v třídním kolektivu. Podezření na kyberšikanu řešila škola ve spolupráci se školní psycholožkou a Policií ČR.

Partnerské vztahy a spolupráce

Rozvoj partnerských vztahů je pro školu přínosem. Zřizovatel zajišťuje bezproblémový provoz školy a podporuje její činnost, škola se pravidelně zapojuje do akcí města. Školská rada projednává a schvaluje potřebné dokumenty. Sponzoři školy přispívají ke zkvalitnění podmínek vzdělávání. Velký důraz je kladen na spolupráci se zákonnými zástupci. Škola hledá nové možnosti spolupráce a jejich zapojení do školních aktivit. Vytváří velmi dobré podmínky pro komunikaci, s úspěchem využívá elektronickou žákovskou knížku. Vyučující poskytují zákonným zástupcům informace na pravidelných třídních schůzkách, rodiče mohou také navštívit školu kdykoliv po vzájemné domluvě. Na velmi dobré úrovni probíhá spolupráce i s dalšími subjekty, jako např. s Městskou knihovnou (pasování čtenářů).

Partnerské vztahy posilují také zájmovou činnost. Vychovatelky usilují o vytvoření pozitivních vztahů se zákonnými zástupci žáků, informují je o zájmových činnostech a chování účastníků formou sdělení do notýsku, nástěnek, webových stránek, výstav. Účastníci zájmového vzdělávání se pravidelně podílejí na společných akcích pořádaných školou (např. výstava výtvarných prací, tvorba dárek budoucím prvňáčkům), ve spolupráci s žáky 9. ročníku pořádají den dětí pro mateřskou školu. Ve spolupráci se Základní uměleckou školou jsou realizovány výtvarné výstavy. Při sportovních utkáních probíhají pravidelná setkávání se školní družinou ze základní školy ve Školní ulici. Školní družina se zúčastňuje celoměstského projektu *Den Země*.

V rámci rozvoje environmentálního vzdělávání jsou důležitým partnerem vedení školy kromě zřizovatele (koordinuje činnosti v oblasti třídění odpadu, pořádá celoměstskou akci Den Země) i další organizace a instituce, např. Sdružení myslivců Radouň, Včelařský spolek, Mondí Štětí a další. Ve spolupráci se střediskem ekologické výchovy SEVER organizuje škola celoroční projekt Naše město.

Škola z hlediska bezpečnosti a ochrany zdraví (dále „BOZ“) vyhodnocuje rizika žáků při vzdělávání a činnostech souvisejících se vzděláváním. Podmínky zajištění BOZ žáků jsou stanoveny ve školním řádu, se kterým jsou seznámeni zaměstnanci školy. Silné stránky naší

školy vidím zejména v materiálním vybavení v oblasti ICT a činnostech zájmového vzdělávání.

3. Historie, původ a usazování Romů

V této kapitole předkládám základní informace k historii, původu a usazování Romů v České republice.

Romové jsou jedinou národnostní menšinou v České republice, která se svými rysy zjevně odlišuje od majority, ale i od ostatních národnostních menšin. Vnímáme Romy jako celek a problémy jednotlivců považujeme za typické charakteristiky celého etnika.

Romové pocházejí z Indie. V České republice žije asi 200 tisíc Romů a většina z nich je koncentrována ve velkých městech. Ve středověku a novověku byli Romové vystaveni ostré perzekuci ze strany vládnoucích vrstev a většinu svého života prožívali jako osoby postavené mimo zákon.

Emigrace Romů z území bývalého Československa probíhala celá 90. léta, kdy Romové nejvíce emigrovali do Velké Británie a Kanady. Romské obyvatelstvo o azyl v západních zemích žádá dodnes, ale většinou jsou jejich žádosti zamítnuté a celé rodiny se tak musí vrátit zpět do ČR.

V období první Československé republiky je významný Zákon o potulných Cikánech, který vyjadřoval zejména distancující postoj společnosti vůči Romům a diskriminaci. Romské obyvatelstvo popisuje jako asociální skupinu, proti níž je nutné používat násilné prostředky. V roce 1939 byl vyhlášen zákaz kočování a byl proveden přechod k usdlému způsobu života. Nejtragičtější situace nastala pro Romy během druhé světové války, kdy byli nekompromisně vyvražděni všichni Romové žijící na území Čech a Moravy a sociálně zdecimováni Romové slovenští. V českých zemích zbylo asi 500 osob z původní romské populace. Těsně po válce nastal nový příliv Romů do Čech a na Moravu. (Unucková, 2007)

V České republice tvoří největší procento Romů až 90 % přistěhovalých ze Slovenska, dělí se podle osady, kde bydlí nebo podle lokality, ze které pocházejí. Rozdíly jejich životní úrovně najdeme hlavně v oblasti sociální, kulturní, ale i vzdělanostní. 10 % tvoří olašští Romové, jedná se o kočovné Romy. Olašská komunita je charakterizována uzavřením před okolím romského i neromského původu, mají své tradice a zákony.

Nový příliv romského obyvatelstva do ČR pak nastal těsně po válce a po roce 1948 se díky tomu rozšířila problematika sociální a kulturní retardace a začala snaha o převýchovu ostatního obyvatelstva ke změně postojů k romskému etniku. Velké úsilí bylo vydáno na odstranění společenské a kulturní zaostalosti, začaly se likvidovat cikánské osady a jejich obyvatelé byli rozptylováni mezi ostatní. Snahy o vzdělání Romů však byly ovlivněny zejména nedostatkem finančních prostředků. I přes počáteční nadšení se však velký průlom do řešení tzv. romské otázky nezdařil. V resortu školství nastala nejrozumnější opatření a i přesto zůstávala ngramotnost v podstatě na stejné úrovni.

V 60. a 70. letech byla zformulována nová koncepce kulturní a sociální práce s romským obyvatelstvem definovaná jako program společenské integrace. Celý tento program vyústil pouze v administrativní kroky v podobě evidence Romů. V oblasti vzdělávání pak byl hlavní problém v odeírání romských dětí od rodičů a jejich zařazování do zvláštních škol a výchovných ústavů. (Unucková, 2007)

4. Problematika rasové diskriminace

V této kapitole se zabývám základní terminologií, která souvisí s diskriminací a rasovou diskriminací a uvádím základní právní předpisy, které projevy diskriminace zakazují.

„Diskriminací rozumíme rozlišování nebo omezení či odnětí práv některé skupiny obyvatel v důsledku znaků rasové nebo národnostní příslušnosti. K diskriminaci též dochází kvůli pohlaví či společenskému postavení.“

„Rasová diskriminace je jakékoli rozlišování, vylučování nebo znevýhodňování založené na rase, barvě pleti nebo na národnostním či etnickém původu. Cílem rasové diskriminace je určité znemožnění nebo omezení lidských práv a svobod. Jedná se o neoprávněné rozlišování jedinců či skupin na základě jejich příslušnosti k určité biologické (rasové) či sociální kategorii a znevýhodňování jedněch oproti druhým. Diskriminace obsahuje různé formy nevhodného zacházení.“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 48)

K rasové diskriminaci dochází na trhu práce – např. zaměstnavatel neuzavře pracovní poměr s příslušníkem romské národnosti ve vyšší odpovědné funkci, jeho uplatnění je možné pouze v pomocných a úklidových pracích nebo v příležitostném zaměstnání. Společnost zatím rasovou diskriminaci správně nerozeznává a diskriminační chování je zaměňováno např. za projev svobody podnikatele či za zcela legitimní zveřejnění špatných zkušeností

s jednotlivci. Jako zvláštní a obecně přijímané odůvodnění faktické rasové diskriminace je používáno tvrzení „o rovnosti všech“, přičemž je chápáno ve smyslu „všichni jsou stejní“.

Podle mého názoru je diskriminace stále aktuální a málo prozkoumaná, přestože bylo dosud o tomto tématu vydáno nespočet publikací. Konkrétní případy přeřazování romských dětí do zvláštních škol v minulosti, chování některých učitelů k rasově odlišným dětem, vyšetřování v pedagogicko-psychologických poradnách, to vše nasvědčuje tomu, že v této oblasti diskriminace stále probíhá a nám nezbývá nic jiného než se nad tímto problémem důrazně zamyslet a pokusit se jej co nejrychleji řešit.

Obrana proti diskriminaci je obtížným problémem a je mnohem méně snadná, než je tomu v případě rasového násilí. Platné zákony v naší republice sice diskriminaci zakazují, ale vesměs nedávají k dispozici sankci, kterou by bylo možné uplatnit, pokud k diskriminaci prokazatelně dojde. Po rozhovoru s romskou maminkou paní Š., vím, že i dnes se hledají zástupné důvody pro nepřijetí romského žáka na danou školu. Je to například nezvládnutí požadované úrovně anglického jazyka.

Existují právní předpisy (Frištenská, 1994), které:

- a) zakazují projevy diskriminace, včetně rasové,
- b) postihují projevy diskriminace, včetně rasové.

Mezi tyto předpisy patří:

- Ústava ČR, čl. 6,
- Listina základních práv a svobod, čl. 3,
- Mezinárodní pakt OSN o občanských a politických právech, čl. 2,
- Úmluva Rady Evropy o ochraně lidských práv a základních svobod, čl. 14,
- Mezinárodní úmluva OSN o odstranění všech forem rasové diskriminace, čl. 1,
- Úmluva o diskriminaci, čl. 1,
- Úmluva OSN o právech dítěte, čl. 2,
- Vnitrostátní předpisy a další.

Úmluva o diskriminaci se zmiňuje o diskriminaci jako o vylučování nebo dávání přednosti, která je založená na rase, barvě pleti, pohlaví, náboženství, politických názorech

a národnostním či sociálním původu. Každé dítě má přeci právo na ochranu, která mu přísluší s ohledem na jeho postavení.

4. 1 Základní terminologie: xenofobie, rasismus a rasové násilí

Následující kapitola vysvětluje základní pojmy (xenofobie, rasismus a rasové násilí), které se v práci budou objevovat.

4. 1. 1 Xenofobie

Xenofobie je podle Frištenské, 1994, s. 25 (...) „*strach z toho, kdo přichází z ciziny*“. Xenofobie je také strach z neznámých míst a lidí. Xenofobie je základem různých nenávistných ideologií, jako je rasismus, šovinismus, nacionalismus, fašismus apod. Je také nejníže položenou základnou problémů minorit a jejich napětí vůči většinové společnosti, pramení z ní pronásledování cizinců. Cizí, tudíž subjektivně prožívané jako nebezpečné, se stává obětním beránkem jakožto „snadno definovatelný“ původce nesnází.

Definice právní podle Frištenské, 1994, s. 26 stanoví, že (...) „*neexistuje, protože xenofobie není jevem, jenž by mohl či měl regulovat právo – jde o soukromý a svobodný pocit či postoj. Nejde o ideologii. Teprve aktivní chování, jemuž je xenofobie prvotním základem, je předmětem právních úprav.*“

Xenofobie k rasismu neoddělitelně patří, tento strach z odlišného je asi v každém člověku, aniž si to sám uvědomuje. Snad nejdůležitějším zdrojem nedůvěry k cizímu jsou předsudky. Jako příklad xenofobie bych uvedla případ mého kamaráda, který měl být v nemocnici umístěn na stejný pokoj s Asiatem. Tento chlapec má nesmírný strach z těchto národů a v nemocnici se společnému pokoji všemožně bránil. Svůj strach nedokáže vysvětlit, ten strach je v něm.

4. 1. 2 Rasismus

Určitá míra rasismu je způsob myšlení a jednání, který se vyskytuje téměř všude na světě, kde se setkávají příslušníci dvou nebo více lidských plemen. Vychází z předpokladu, že lidská plemena nejsou stejně hodnotná, přičemž se zpravidla zdůrazňují přednosti vlastní rasy. Rasismus má mnoho podob a odstínů. Rasismus je dle mého názoru nyní ve světě pocíťován jako jedno ze společenského zla. Dnes se o něm mluví i v naší republice především v souvislosti s romskou otázkou. Všechny rasové teorie jsou podloženy představou, že lidstvo

je původně rozděleno na nižší a vyšší rasy. Vyšší rasy jsou pak tvůrčími a jsou nositeli civilizace a pokroku, jsou určeny k vládnutí.

Nižší rasy jsou považovány za neschopné a je třeba je vést. Rasismus byl v průběhu historie používán jako ideologický základ pro agresivní chování, expanzi, ovládání a vykořisťování.

Proč ale člověk neumí promluvit sám za sebe a uznat, že i někteří lidé z menšin mohou být dobrými společníky jak v životě, tak i v partnerství? Je zcela přirozené, že když z menšin poznáme jen ty špatné, tak je nemusíme mít rádi, ale protože jsme poznali jen ty špatné, neznamená, že existují zástupci těchto ras, kteří jsou dobří, někdy lepší než my sami.

Jednání, kterým se rasismus projevuje veřejně jako je rasová nenávist, rozlišování podle rasy, veřejné hanobení národa či rasy, podněcování k nenávisti k některému národu nebo rase, ničení některého národa či rasy genocidou, národnostní a rasová zášť, národnostní a rasová nesnášenlivost.

Rasismus má v podstatě dvě polohy a to „lidovou“ a „ideologickou“. V obou případech může rasismus vyústit do organizovaných akcí. Klasickým příkladem xenofobie jsou v našem prostředí Romové nebo Vietnamci, prostě příslušníci jiných lidských ras či etnik.

Měkký rasismus (neoficiálně používaný termín) definuje Frištenská, 1994, s. 30 takto:

(...) „jde o spíše vyhraněný a latentní společenský postoj (nelze pro něj použít termíny jako hanobení, podněcování, ničení či zášť, ale lze použít vylučování, omezování, rozlišování).“

Měkký rasismus se neprojevuje jako promyšlená a veřejně hlásaná ideologie, jejímiž nositeli by byla jakákoliv organizační seskupení, např. stát, politické či společenské organizace nebo odborné instituce. Měkký rasismus se aktivně projevuje rasovou diskriminací. Příkladem měkkého rasismu může být nepřijetí do zaměstnání příslušníka romské národnostní menšiny z důvodu jeho etnického původu.

Tvrdý rasismus

„Jde o agresivní rasismus a jeho projevy, které již mají podobu veřejně proklamovaných ideologií, např. fašismu, šovinismu, nacionalismu apod.“ (Frištenská, 1994, s. 32)

Jejich nositeli jsou různá společenská a politická organizační seskupení, v krajních případech i státní orgány a instituce. Tento druh rasové nenávisti a její projevy jsou snadno rozeznatelné, a to i pro širokou veřejnost. V této souvislosti lze říci, že „měkčí rasisté“ často s projevy tohoto druhu rasové zášti hluboce nesouhlasí, ale tvoří těmito ideologiím nezbytnou „mlčící většinu“. Pro projevy tvrdého rasismu jsou již použitelné termíny jako ničení, zášť, hanobení, podněcování, vyhrožování a rasové násilí (ve smyslu fyzického násilí). Nositeli tohoto druhu rasismu jsou v České republice bezpochyby příslušníci hnutí Skinheads.

4. 1. 3 Rasové násilí (neformální termín)

Rasovým násilím je myšleno: (...) „*násilné chování (ve smyslu fyzického násilí) s rasovým motivem, jehož objektem je neindividualizovaný příslušník rasově odlišné skupiny*“ (Frištenská, 1994, s. 40).

Domnívám se, že v případech rasového násilí je podstatné, že „*oběť nemá tvář*“, útočník napadá odlišnou rasu a konkrétní oběť je kýmkoliv z této skupiny zaměnitelná. Do této kategorie patří celá škála násilného chování, vymezitelná jako zabití, ublížení na zdraví, způsobení škody velkého rozsahu, užití různých druhů násilí, genocidium, pogromy apod.

Pro akty rasového násilí zákon užívá termíny: úmyslné ublížení na zdraví na někom pro jeho národnost či rasu, způsobení těžké újmy na zdraví na někom pro jeho národnost či rasu, zničení úplně nebo částečně některé národní, etnické nebo rasové skupiny, způsobení škody velkého rozsahu někomu pro jeho národnost či rasu. (Trestní zákoník č. 140/1961 Sb.)

K rasovému násilí dochází v dnešní době v naší republice velmi často. Každý si je toho vědom, jenže lidí, kteří se snaží pomoci, je velmi málo. Aby nedocházelo k rasismu, rasové diskriminaci či rasovému násilí je třeba se seznámit s národnostními menšinami žijícími na našem území. Je nutné je poznat, seznámit se s jejich hodnotovým systémem a neodsuzovat celou skupinu podle toho, jak se projevuje jednotlivec.

4. 2 Vliv stereotypů a předsudků

Stereotypy a předsudky

V této části se krátce zamyslím nad vznikem stereotypů a předsudků, nad jejich vlivem na společnost a vysvětlím jejich nebezpečnost. Stereotyp je převzatý a neměnný soubor představ o člověku nebo skupině lidí, který významně ovlivňuje vnímání, hodnocení i postoje

vůči nim. Předpoklad je zakořeněný úsudek či názor, který není založen na spolehlivém poznání, ale na pouhém mínění či předpokladu. (Cichá, 2011)

Vysvětlit a objasnit, jak stereotypy a předsudky vznikají a jak jsou nebezpečné, je úkolem každého z nás. Musíme se snažit předávat informace k této problematice dalším generacím. Vzhledem k naší poloze jsme a vždy budeme multikulturní společností. Termín „rasa“ byl původně používán v biologii a postupně se přenesl i do společenských věd. Vždy tento termín souvisel s vyzdvihnutím rozdílů, povyšování jedné rasy nad druhou. Pro budoucí soužití je nutné hledat a pochopit vždy to, co nás spojuje - „jácí jsme uvnitř, jak se chováme k sobě a k ostatním, co dokážeme, jaké máme srdce, rozum a duši“. (Cichá, 2011)

Každý z nás prožívá rád svůj život s lidmi, které zná. Ke každé novince býváme zprvu lehce nedůvěřiví. Vše nové si musíme „ohmatat“ a zjistit, že to není nebezpečné a teprve poté si to osvojíme a zařadíme mezi známé věci. Toto se děje s novými věcmi, ale i s novými lidmi, s kterými přicházíme denně do styku. Většinou novou věc přijmeme a zvykneme si na ni, ale existují i případy, kdy u nás zavládne pocit, že někdo či něco do našeho života nepatří a je pro nás tak cizí, že ho do našeho světa ani zařadit nechceme. Stereotyp tzv. běžného Roma se neobjevuje pouze v souvislosti s násilnými trestnými činy, ale je charakteristický pro mluvení o Romech obecně.

Dnešní požadavky na Roma zahrnují trestní bezúhonnost, asimilovaného jedince, který chodí do práce nebo ji aktivně hledá, posílá děti do školy pravidelně a svým způsobem života neobtěžuje okolí. Velmi často se setkáváme například v médiích s pozitivním obrazem Romů, ale původní dobře myšlený záměr se většinou projeví opačně a tzv. slušný Rom je viděn jako nereprezentativní člen romské rodiny.

Česká společnost má podle mě stále zakódované staré předsudky. Například, když se do bytovky nastěhují Romové, hned všechny „bílé“ sousedy napadne, jak budou muset za ně vytírat schody, budou si muset dávat pozor na svoje věci a jaký bude v domě hluk a nepořádek. Když potom sousedé vidí, že si Romové své povinnosti plní a že z jejich bytu nevychází žádný hluk, hrozně se diví. Důvodů takového pocitu je řada a v mnoha případech se nedají racionálně vysvětlit. Je to zvláštní komplex postojů a stanovisek, které nemůžeme jednoznačně zdůvodnit. Vždy, když je nám něco cizí, otevírá se prostor pro vznik postoje, jehož jádrem je nedůvěra k odlišnostem (xenofobie). Ze stejného zdroje pochází například antisemitismus. (Šišková, 2008)

5. Charakteristika kultury romského národa

V této kapitole se zmíním o kulturních zvláštностech a problémech v komunikaci mezi Čechy a ostatními národnostními menšinami. Vysvětlím zde pojem komunikace a zaměřím se na verbální a neverbální komunikaci.

Předsudky jsou součástí společnosti a jedním ze smyslů výchovy je i systematická práce s předsudky. Specifickým projevem kultury je komunikace. Komunikace je jedním z nejdůležitějších prvků vůbec. Každý člověk by se měl schopnosti komunikace učit již od raného dětství. Každý národ má ve své komunikaci specifické znaky, ke kterým je třeba přihlížet. Jakmile je lidem něco nějak cizí, dochází ke vzniku postoje plného předsudků, jehož jádrem je nedůvěra k odlišnostem, odchylkám. Proto bychom se měli snažit více se dívat kolem sebe, komunikovat s ostatními, získávat informace o okolí a nestarat se pouze o sebe.

*„Termín „komunikace“ pochází z latinského názvu *communicare, communiactio* a znamená „spojovat, sdělovat“. V přeneseném slova smyslu jde o propojení komunikačního záměru mluvčího a přijetí tohoto záměru (informace) příjemcem.“*

„V oblasti verbální komunikace to pak znamená, že mluvčí svou informaci zakóduje a recipient (příjemce) tuto informaci musí nejprve dekodovat, aby postřehl její význam. Avšak věc není zdaleka tak jednoduchá. V tomto komunikačním procesu totiž může nastat jakási překážka, komunikační šum, který může příjem a dekodování komunikace znesnadnit, či dokonce znemožnit. Komunikační šumy jsou trojí povahy: fyzické (ty vycházejí ze zdroje mluvčího a posluchače), fyziologické (překážky na straně recipienta biologického původu - např. nedoslýchavost, hluchota a podobně) a nakonec překážky psychologické (například uzavřenost či předpojatost posluchače).“

„V oblasti neverbální komunikace jde o jakýkoliv způsob vyjádření za předpokladu, že je tento způsob vyjadřován jinak než slovy (v tomto kontextu bych jen chtěla zmínit, že paralingvální prostředky komunikace, o kterých se blíže zmiňuji v následujících pasážích, v tomto případě souhrnně řadím rovněž do neverbální komunikace). A jaký způsob komunikace si tedy pod pojmem neverbální komunikace můžeme představit? Pro lepší orientaci uvádím například tyto formy: psaný projev (tlak, rychlost, tempo, mezery v psaném projevu a jiné), oblékání (způsob, jakým zdobíme, či naopak nezdobíme svůj zevnějšek, má významnou vypovídající hodnotu), etiketa, přístup člověka k času (zda dotyční chodí včas, pozdě), různé symboly, světelné signály, tetování, kinezika, haptika, proxemika, mimika,

komunikace činem. Rovněž také komunikujeme i tehdy, když nic neříkáme. (Hradecká, 2012, s. 11)“

„Poslední typ komunikace, který bych zde ráda představila, je sociální komunikace. V ní jde obecně o vzájemnou interakci mezi lidmi a o porozumění informacím (nespočívá tedy v pouhém přenosu informací; její podstatou je pochopení sdělení). V této souvislosti uvádím tři stěžejní termíny, kterými jsou: komunikátor (komunikující osoba), komunikant (osoba, která sdělení přijímá) a komuniké (vlastní sdělení).“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 266)

Lidé si často myslí, že rozhodující význam jejich projevu spočívá právě v komunikaci verbální. Domnívají se, že slova jsou všemocná a že nějaký „vedlejší podtón“ (neverbální složka) jejich promluvy nehraje žádnou roli. Ti uvědomělejší možná jakousi váhu neverbálnímu aspektu přičítají, ale ne velkou. Já jsem ovšem díky velkému množství odborné literatury na tuto tematiku i ze své vlastní pedagogické praxe na základní škole zjistila, že význam neverbální a paralingvální komunikace (ke složce této komunikace patří délka pauz v řečovém projevu, tón hlasu, intonace, rychlost řeči a jiné) je obrovský. V některých odborných titulech se významu neverbální komunikace přičítá až 90 % oproti komunikaci verbální, avšak tyto číselné údaje se v mnoha publikacích různí. Jisté je však to, že neverbální komunikace má mnohem větší význam, než si mnozí lidé vůbec připouštějí či uvědomují. Není proto divu, že ti, kdo si jsou vědomi významu neverbální komunikace a ovládají její sílu (vědomě), jsou v komunikaci úspěšnější než jiní lidé.

5. 1 Verbální komunikace

„Jak již bylo řečeno výše, verbální komunikace operuje s produkcí slov. Jedná se o komunikaci slovní. V tomto typu dorozumívacího procesu mluvčí pracuje s jazykovými znaky, které zakóduje do ucelené struktury. Adresát pak následně toto sdělení dekoduje. Tento proces se odehrává plynule, ale ne vždy je úspěšný. Vyžaduje totiž, aby oba účastníci komunikace, mluvčí i adresát, znali stejný jazykový kód, měli stejnou komunikační kompetenci.“ (Vybíral, 2005, s. 55)

Toto může být někdy dost problematické, a to například v situacích, kdy mluvčí a adresát pocházejí z odlišného sociálního prostředí (příklad z pedagogické praxe: žák na 1. stupni ZŠ pochází ze slabého sociálního prostředí, ze sociálně vyloučené lokality - protože jeho rodinné prostředí nedovoluje, aby nabyl patřičné jazykové dovednosti (rodiče doma mluví vulgárně, žák nemá přístup ke knihám ani interaktivním hračkám, rodiče pokládají

vzdělání za něco ne příliš důležitého), ve vyučovacím procesu v konkrétním dotazu není schopen porozumět zadání. To je způsobeno jazykovým deficitem, který je podmíněn sociálně slabou rodinou.

V tomto ohledu je ještě nutné zmínit 2 lingvistické termíny, které nutně souvisejí s verbálním projevem. Jsou jimi denotace a konotace. Denotace znamená přesný význam daného slova, konotace se vztahuje k subjektivnímu, individuálně chápanému významu slova (např. slovo „maminka“ - konotace: maminka je žena, osoba, která mne porodila; denotace: moje maminka - laskavá, milá, empatická, zásadová, přísná...).

„Verbální komunikace může nabývat různých forem. Jsou jimi například: dialog, monolog, vnitřní řeč neboli samomluva, jako způsob komunikace, při níž dotyčná osoba hovoří k sobě. Takovýto typ komunikace je však fragmentální, útržkovitý a většinou neobsahuje složitá souvětí, promluva k malé skupině lidí (kde jsou přítomny vzájemné vztahy mezi jejími příslušníky či promluva k velké skupině lidí.“ (Křivohlavý, 1988, s. 115 - 116)

„Úroveň komunikačního stylu závisí na intelektuální úrovni mluvčího, jeho schopnosti se vyjádřit i na úrovni jeho slovní zásoby (bohatá slovní zásoba versus nízká slovní zásoba). Tyto vlivy souhrnně nazýváme slohotvornými činiteli.“ (Hradecká, 2012, s. 14 - 15)

Ze své učitelské praxe pak mohu jen potvrdit všeobecně platný názor, že děti, které vyrůstají v podnětném jazykovém prostředí (kterým rozumím vyspělou jazykovou úroveň rodičů, absence (či minimum) vulgarismů v jejich řečovém projevu, čtení knih (s dětmi i samostatně), rodinné debaty, použití interaktivních hraček ve výchově a celkový zájem a péče) mají vyšší úroveň komunikační schopnosti. Takové děti mají i lepší učební návyky, organizovanější způsob práce; jsou zvědavější, častěji kladou promyšlené dotazy. Ze svého čistě subjektivního hlediska mohu konstatovat, že takové děti mají ve škole i v životě „lepší start“...

5. 2 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace znamená „řeč beze slov“. V mnohých odborných publikacích se však můžeme setkat s trochu odlišným pojetím. Někteří odborníci například do neverbální komunikace řadí i paralingvální projevy, jiní nikoliv. Také lze vystopovat odlišné pojetí ve faktickém slova smyslu. Především v lingvistice se můžeme setkat s redukcí neverbální komunikace na symboly a paralingvistiku. Podle mého mínění by však taková redukce pojmů byla příliš zjednodušující; přikláním se spíše k těm odborníkům, kteří pojímají neverbální

komunikaci v širším slova smyslu a do neverbální komunikace řadí veškeré projevy člověka, které se odehrají na mimoverbální úrovni.

Ve své podstatě však můžeme rozdělit neverbální komunikaci na základní oblasti: mimika, gestika, proxemika (sdělování přiblížením či oddálením /těla/), haptika (komunikace prostřednictvím doteků), posturologie (sdělování pomocí držení těla a jeho pohybu v prostoru), kinezika (pohyby těla v prostoru - ovládnutí komunikačního místa) a pohledy očí.

Neverbální komunikace většinou probíhá na nevědomé úrovni člověka a dle výzkumů jde o vrozenou schopnost. S neverbální komunikací však dále souvisí schopnost empatie, naslouchání a vnímavost.

Někdy se totiž stává, že mluvčí verbálně sděluje „něco“, avšak jeho neverbální komunikace vyjadřuje nesoulad tohoto tvrzení. Vnímaví a empatičtí jedinci v takových případech většinou „vycítí“, že „něco není v pořádku“ a začnou situaci dále prověřovat. Existují však jedinci, kteří mají nízkou schopnost vnímavosti a empatie; ti v podobných případech nereflektují neverbální složku mluvčího a leckdy se stávají „klamanými“.

Neverbální komunikace taktéž hraje velice důležitou úlohu u malých dětí - u novorozenců a batolat. Ti totiž pouze prostřednictvím ní komunikují se svými rodiči a vysílají jim tak signály, které apelují na uspokojení jejich (základních) potřeb.

Taktéž z pedagogické praxe mohu potvrdit, že je neverbální komunikace velice důležitou součástí pedagogického procesu. Mně se například osvědčilo její použití zejména v těch případech, kdy žáci byli neukáznění a z nějakého důvodu nechtěli spolupracovat. Místo abych na ně křičela (což bohužel mnoho mých kolegů ve vypjatých situacích dělá), jsem se ve svém projevu zastavila a mlčela jsem. Taktéž využívám upozornění na konkrétního žáka pomocí očního kontaktu - pokud je žák při výuce z nějakého důvodu neukázněný a nechce se uklidnit, dlouze se na něj zadívám, nasadím „odhodlaný oční kontakt“, ale ne takový, který by žáka nějak ponižoval či snad ztrapňoval před třídou. Dále využívám mimiky, zvednu v takovém případě obočí a čekám. Žák většinou zpozorní a během několika málo vteřin si uvědomí, proč se takto chovám. Většinou se mi stává, že své chování zklidní a začne dávat pozor. Ze zásady se žáků během vyučovacího procesu nedotýkám. Respektuji „jejich území“ - okolí školní lavice i jejich věci a trvám na tom, aby i oni respektovali to mé. Často se při výuce směji a snažím se, abych nepoužívala káravý tón hlasu.

Shrnu-li to, mohu tvrdit, že žáci oceňují, že je respektuji. Oni pak přirozeně respektují mě. Ověřila jsem si, že uvolněná atmosféra ve výuce je mnohem efektivnější, než „sterilní klid bez jediného slůvka“. Žáci podvědomě vnímají neverbální komunikaci, ačkoli ji

nedovedou přesně určit. Ve své výuce (hodiny anglického jazyka) se snažím, aby si tyto složky neverbální komunikace uvědomovali a lépe jich využívali. Jsem totiž přesvědčena o tom, že vědomé požívání těchto prostředků může člověku zlepšit život.

Češi a Romové byli postaveni před nutnost hledat způsoby dorozumění, vytvářet nová pravidla vzájemného chování. V dějinách lidstva se podobné situace opakují po celém světě pokaždé, když se pohnou celé etnické populace a dostávají se do kontaktů s jinými, novými, neznámými etnickými společenstvími. Obvykle trvá mnoho generací, než si na sebe zvyknou, než se spolu naučí vycházet a komunikovat spolu. Před nutnost komunikace je postavena majoritní společnost a etnická minorita. Ovšem zatím se majority z titulu své početní nadřazenosti a v mylné představě o své civilizační nadřazenosti domnívaly, že je to pouze minorita, která je povinována se přizpůsobit komunikačním modelům majority. Teprve v současné době, kdy si lidstvo začíná uvědomovat, že existence planety je ohrožena jeho neschopností se dorozumět, pokouší se empirický proces interetnického a interkulturního dorozumění teoreticky podpořit ideu, že povinnost vytvářet komunikační pravidla je oboustranná.

Základem dobré komunikace rozvíjející toleranci je schopnost připustit názory a postoje jiných lidí, brát ohledy na jejich mínění a chování. Zde by bylo na místě uvést definici tolerance podle Hartla, Hartlové: „*TOLERANCE je postoj k snášlivosti chování, přesvědčení, víře a postojům druhých lidí.*“ Vždyť každý má právo na vlastní názor, který je závislý na jeho znalostech a zkušenostech, přesvědčení. Tolerance je závislá na výchově v rodině, ovlivňují ji i životní zkušenosti a emoční schopnosti.

Závažnou roli zde hraje nejen rodina, ale i škola a mimoškolní činnosti, které vedou děti k ohleduplnosti, vstřícnosti a schopnosti pomáhat druhým. Často se nám přihodí, že nepatrné gesto může zavinit značný problém v komunikaci mezi dvěma národy. Víme, že v komunikaci jsou důležitá nejen slova (jazyk), ale i gesta, mimika, zkrátka neverbální komunikace, která zde má své místo. Jak málo stačí k nedorozumění. Člověk, který se chystá navštívit jinou zemi, by se měl nejdříve seznámit s jejími zvyky a pravidly, aby nedocházelo k nedorozumění a trapným situacím.

Budeme-li se zabývat problémem komunikace mezi dětmi z majoritní společnosti a romskou populací, musíme zdůraznit, že největším problémem je naprostá neznalost základních rozdílů mezi nimi. Mnozí Romové si to uvědomují a jsou nešťastní, že je veškerá populace bere jako celek. Bohužel zatím sami tuto neznalost a neinformovanost nedovedou

napravit. Ačkoliv Romové žijí na území naší republiky již několik staletí, jsou pro naprostou většinu ostatních obyvatel stále neznámí. Neznámí ve smyslu způsobu života, rodových tradic, způsobu myšlení a nazírání na svět. Romové jsou u většinového obyvatelstva bráni jako celek, a to celek negativně se chovající, aniž by byla sebemenší snaha či chuť o jejich hlubší poznání. To má samozřejmě mnoho příčin. Jedna z nich je i pozornost věnovaná pouze negativním jevům aniž by ze strany publicistů bylo něco vysvětleno a okomentováno. Tato neinformovanost souvisí i s tím, že zájem badatelů o život a kulturu romského obyvatelstva vznikl poměrně nedávno.

Pro každý národ existuje, že všeobecně rozšířené lidské vlastnosti se nevyhýbají žádnému etniku či národu. Týkají se chování jednotlivců. Někteří se snaží vytěžít ze situace hlavně jen něco pro sebe a někteří jsou ochotni pro zlepšení celku vyvinout velké úsilí, obětovat svou vlastní kariéru, bohatství a pohodlí. To vše je možné pozorovat po celém světě. Lidé se tak mohou dělit na obětavé, hodné a dobré a na druhé straně jsou lidé sobečtí, zlí a nemorální. Takových příkladů známe hodně nejen z historie, ale i z doby současné.

Uvažujeme-li o dětech a mládeži a jejich výchově, nemůžeme pominout společenskou situaci, ve které vyrůstají. Často se mluví o ztrátě hodnot – tradiční hodnoty jsou zpochybněny, nové nejsou zakotveny – jako by vše bylo možné a pravdivé, chybí řád, na který by se dalo spolehnout. Žijeme rychleji, vše se akceleruje - i vývoj biologických potřeb, člověk není schopen se na rychlé změny adaptovat. Důraz je kladen na zde a nyní, oceňováno je mládí, není čas pomyslet na to, kdo jsme, co chceme a kam jdeme. Umělá realita ovládá člověka i jeho vztahy, vytváří se jednotlivá líbivá kultura. Vědecký a technický rozvoj nejde ruku v ruce s vývojem morálky, mravnost mu je mnohdy i překážkou. Mluvím zde o problémech s utvářením identity, jejichž součástí je i vědomí příslušnosti k rodině, rodu a druhu. Chybí-li toto vědomí, vzniká ve společnosti chaos, jedinec se pak snaží identitu získat ohraničením se, dochází k anonymním projevům násilí, zabíjení, válek, k netoleranci ke všemu, co je odlišné, čemu nerozumíme. Lidé si neuvědomují, že tam, kde je porozumění, má místo láska, tam život nabývá smyslu.

Náboženské představy Romů ve středoevropském prostoru v sobě spojují prastaré vlivy orientálních kultur s modifikovanými prvky křesťanské víry. Podstatnou součástí víry Romů tvořily animistické představy, které vysvětlovaly vznik nemocí a veškerého zla působením nečistých sil. Pozůstatky vlivů z původní vlasti Romů – Indie – je možno hledat v přísných normách na úpravu a konzumaci jídla. Romský způsob dodržování zásad přípravy

a konzumace pokrmů se však skutečně asi nejvíce blíží indické kulturní tradici. Romové se ve své historii naučili nevázat se na věci, a tedy o ně ani příliš nepečovat. Každý předmět byl po dosloužení svému účelu odhozen jako nepotřebný. Určitou výjimku tvoří rodový šperk, kterému byla přičítána ochranná, léčivá i magická moc či spojení s předky. U hudebníků zase přecházely z generace na generaci hudební nástroje. Díky kočovnému způsobu života se z materiální kultury Romů mnoho nedochovalo. Všele však doporučuji návštěvu Muzea romské kultury v Brně. Nejvíce informací o Romech je však dodnes ukryto v kultuře duchovní, především v jazyku a mnoha jeho slovesných útvarech. (Davidová, 2004)

6. Romská rodina

6.1 Specifika chování Romů a charakterové vlastnosti romských dětí

Příslušnost k rodině má pro každého Roma zásadní význam a základní jednotkou romské společnosti je rodina. V romské rodině je typické soužití několika generací pohromadě. Postavení člena rodiny určují dva základní faktory: věk a pohlaví. Tradiční romská rodina je patriarchální, muž je v její hierarchii postaven výše než žena a pokud žije pohromadě větší počet rodin, hlavní slovo má vždy nejstarší muž. Romští muži mají zajistit ostatním členům rodiny ekonomické zázemí.

Otec se více angažuje při výchově chlapců. Když synové dosáhnou věku 5 - 6 let, zasvěcuje je hlava rodiny do mužských povinností v rodině. Otec má vliv na výchovu všech dětí v rodině, ale hlavně u synů. Matka stojí zdánlivě v pozadí, přesto je její vliv na chod rodiny značný. Matka se stará o výchovu především malých dětí, udržuje v domě čistotu a stará se o chod domácnosti. Výchova malých dětí je převážně v kompetenci matky. Romové vychovávají své děti k „přežití“ ovšem v civilizovaném světě. Jejich výchova se zaměřuje na emocionalitu a často se setkáváme s neschopností rodičů děti učit čemukoli jinému než je nezbytně nutné.

V romské rodině je kladen důraz na pocitovou stránku, na přání dítěte, což je z historie zapříčiněno vazbami na indickou kulturu. Děti jsou zvyklé na větší svobodu než jejich neromští vrstevníci a důraz je kladen spíše na pocity a přání dítěte. Romské děti nemají v rodině stejné postavení, často dochází k upřednostňování některého dítěte. Zpravidla nejstarším sourozencům jsou přiznány nejvyšší kompetence. Všichni členové rodiny toto postavení plně respektují, aniž by docházelo k rivalitě a narušovalo to sourozenecké vztahy. Starší lidé mají velkou vážnost. Úcta ke stáří a láska k rodičům je zásadní, stejně jako život,

jež je pro Romy nejvyšší hodnotou. Romové žijí přítomností a minulostí, budoucnost má malou hodnotu. Právě proto si necení školního vzdělání, které přináší plody až po mnoha letech. Při komunikaci se zaměřují na neverbální projevy (gesta, mimiku, tempo řeči, sílu hlasu), které vypovídají o emočních vazbách mezi lidmi. S tím souvisí další specifika chování Romů, kam patří vysoký podíl emocí při rozhodování. To, že jsou kritizováni, ohroženi, setkávají se s náznaky rasismu a pocity křivdy a nespravedlnosti, silně prožívají vše a jejich neúspěch je pak důsledkem ztráty motivace.

Kvalita realizovaných činností každého člověka, tedy i romských žáků, je také ovlivněna působením jejich osobnostních a charakterových vlastností, které jsou produktem kultury, ve které se narodili. Podle závěrů J. Čížkové (2000) se romská rodina odvíjela od stálého přemísťování Romů k sídlům usedlých kultur, kde romské rodiny očekávaly možnost získat prostředky k přežití. Způsob života se neodvíjel podle ročních období, ale byl závislý na okamžitém štěstí. V rámci této kultury proto neměly místo životní stereotypy spojené s trpělivým úsilím o vytvoření jejich životních podmínek.

Romská kultura neformovala jen duchovní a materiální statky, ale také povahové vlastnosti těch, kteří je utvářeli. Mezi základní charakterové vlastnosti romských dětí tak patří malá vytrvalost při překonávání překážek, netrpělivost, rychlé opouštění cílů při neúspěchu, vznětlivost, slabá úmyslná pozornost, spoléhání na ostatní a orientace na okamžitý pozitivní prožitek průběhu a výsledků činností.

Romové mají většinou velmi slabou vůli, malou vytrvalost a trpělivost, jsou nespolehliví, vzteklí, jsou citliví vůči nespravedlnosti, mají tendenci přeceňovat své výkony, těžko přiznávají chybu, jsou temperamentní, urážliví, dobrosrdeční, trpí komplexem méněcennosti a k jejich nejlepší vlastnosti patří soucit. (Štěpán, 1984)

6. 2 Vztah romské rodiny ke škole a vzdělání

Děti vyrůstající v romských rodinách mohou vnímat školu jako nepřátelské území. Od začátku dochází k nevraživosti, nepochopení výchovně-vzdělávacího procesu a to znemožňuje navázání pozitivních vztahů mezi romskou rodinou a školou. Každé romské dítě, které vstupuje do prvního ročníku ZŠ, se cítí samo, je odděleno nejen od matky, ale i od širší romské komunity. Škola se mu zdá jako nesrozumitelné prostředí a na rozdíl od ostatních dětí si k ní nevytvoří pozitivní vztah. Romské děti zpravidla nechodí do mateřských škol a nemají tedy žádnou zkušenost s jinými než romskými dětmi a většinou se špatně

přizpůsobují kolektivní činnosti. Typickým způsobem učení je pro romské děti samočinné učení (napodobují druhé). Jsou obvykle zvyklé rozhodovat společně s dospělými a nečeká se od nich samostatnost v jednání a řešení případných úkolů. Problém nastane ve škole, kde se dítě musí samo rozhodovat. Romské dítě vychované ke společnému rozhodování je pak vyvedené z míry. Ve škole je trestáno za něco, zač bylo v rodině chválené a chválí jej naopak za něco, co by se doma nelíbilo. Bylo by na místě, aby učitelé na českých školách byli seznámeni s informacemi o prostředí, kde dítě vyrůstalo a vyrůstá. Často se stává, že vyučující na českých školách neznají okolnosti, jak dítě v romské domácnosti vyrůstá, nemají představu o výchově v romské rodině. Zde záleží hlavně na empatii učitelů.

Díky mimořádně silné skupinové kohezi je neochota romské rodiny dovolit jednotlivci, aby se od ní odpoutal, aby jednal a myslel jinak. Tato tendence nutně ovlivňuje i vztah ke vzdělání, a proto romské děti, i když touží po vzdělání, mohou potom odmítnout i nabídnutou pomoc, protože to rodina neschvaluje, mají strach, že to rodina nebude akceptovat a že se jí odcizí. Rodiče nezajišťují pravidelnou školní docházku svých dětí, které často vynechávají výuku z malicherných důvodů.

P. Říčan (1998) poukazuje i na to, že v romských rodinách je poměrně volná, nedirektivní výchova, je zde kladen malý nárok na plnění školních povinností a děti nejsou pod tlakem vysokých nároků.

Šotolová (2011) uvádí hlavní příčiny školní neúspěšnosti: odlišný jazykový vývoj, odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy, u některých Romů nedocenění významu vzdělání, nedostatečná příprava na školu, nižší informovanost části dětí vyplývající ze sociální izolovanosti mnohých rodin a nedostatečná připravenost učitelů pro práci s minoritami. Je potřeba naučit se romské dítě přijímat, ne ho měnit a snažit se ho vychovávat.

Při vzdělání je nutné respektovat kulturu, způsob života a odlišnosti výchovy z rodiny. Celková nedirektivnost v romské výchově přináší velké problémy ve školním prostředí, děti jsou často drzé a chovají se nevhodně. Je nutné rozlišovat, co je projev chování a co je důvod chování. Rozkrýt tyto důvody je někdy velmi těžké. Podle mého názoru je nezbytné vytvářet multikulturní prostředí ve škole i ve školní třídě. V rámci Školního vzdělávacího programu je multikulturní výchova jedním z průřezových témat. Má-li tu být alespoň nějaká naděje na úspěch, je nutné zapojit všechny školy, aby se vzdělanostní situace romských dětí změnila k lepšímu.

6. 3 Romská rodina, způsob života, výchova dětí a hodnotový žebříček

Základem romské společnosti je rodina. Z literatury víme, že romské rodiny jsou velmi soudržné. Romské dítě bývá vychováváno v širší rodině s větším počtem sourozenců, než je zpravidla běžné. Každé dítě má v rodině svoje místo a svoji přezdívku. Romské děti jsou od útlého věku vedeny k samostatnosti a jedná se s nimi jako s dospělými lidmi. Ze své praxe vím, že jsou často zasvěcovány do problémů dospělých lidí v rodině, což je jeden z hlavních důvodů, proč také kromě rasových somatických znaků dříve dospívají. Jejich myšlení je velmi konkrétní a situační – nepřemýšlejí o budoucnosti.

V romské rodině je většinou muž postaven výš než žena. Postavení ženy v rodině je dáno počtem dětí. Čím více dětí, tím více úcty. Tradiční romská rodina je velká, patří do ní příbuzní ze všech žijících generací, předkové i zemřelí. Rodina společně sdílí vše: obytný prostor, oblečení, jídlo a peníze. Být sám není v romské komunitě možné. Starým lidem v romské rodině je prokazována úcta za jejich moudrost získanou životními zkušenostmi a za výchovu dětí. Romské ženy jsou většinou vedeny k tomu, aby se něčím vyučily. Výchova děvčat se zaměřuje na přípravu děvčat na vdavky a správné chování v nové rodině. Pověstná je pro Romy láska k jejich dětem. Velice často jsou hýčkány malé děti. Výchova dětí se odvíjí od jejich přání. Například o tom, kdy jde dítě spát, nerozhodují rodiče, ale dítě samo.

„Způsob života v romské rodině vede u jednotlivce ke ztrátě pocitu zodpovědnosti za svůj život, což je v rozporu s pocitem tíhy zodpovědnosti ze sebe sama, který je nosným principem evropské kultury. Kolektivní rozhodování a zodpovědnost v romské rodině vede k tomu, že jednatel nemá potřebu jakékoli vlastní individuální životní ambice a to velmi citelně poznamenává školní práci a budoucí profesijní orientaci. Z tohoto pohledu se romství může jevit jako sociální kategorie. Velmi často se stává, že když jedinec přestane žít v komunitě, přestává také být Romem. Tento fakt je pro vzdělávání Romů zásadním. Jak pěstovat v dětech individualitu a současně nenarušovat zákonitosti rodinné výchovy? Vědomí individuální zodpovědnosti za svůj život je nezbytně nutné k přežití v současném světě a není jiné cesty než k ní děti ve škole vést. Bude zřejmě trvat několik desítek let než rodinná výchova a vzdělání romských dětí nebudou stát proti sobě.“ (Grantová studie, 1998)

Kulturní identita, jazyk a vlastní hodnotový žebříček romských dětí a jejich rodičů nebyly respektovány a někdy byly dokonce potlačovány jako nežádoucí. V mnohých českých školách tento negativní přístup k romským žákům přetrvává. Díky „jednotnému“

pedagogickému přístupu ke všem dětem bylo a je velké procento romských dětí vyčleňováno kvůli odlišnosti z přirozených kolektivů školních tříd.

7. Romské dítě v základní škole

7. 1 Romové a vzdělávání

Podle údajů o dosaženém vzdělání v romské populaci můžeme říci, že mají velice pasivní přístup ke vzdělání a vzdělanostní úroveň romského obyvatelstva stále stagnuje. Romské děti navštěvují mateřské školy nebo přípravné ročníky velice zřídka. Důvodem je dle mého názoru nedůvěra rodičů v majoritní instituce. Romští rodiče považují vzdělání za zbytečné, zpravidla preferují mít děti doma pohromadě, nemalou měrou se na tom také podílí špatná ekonomická situace (je třeba platit různé poplatky a stravu). V základních školách se poslední dobou velmi zhoršuje kvalita školní docházky, přestože fungují školní družiny, romské děti tyto služby nevyužívají. Řada romských dětí do školy nechodí, nepomůže ani pomoc ze strany učitelů či OSPODu. Rodiče tak své děti omlouvají, ale zameškané učivo si žák už nedoplní.

Z analýzy GAC vypracované pro MŠMT v dubnu roku 2013 vyplývá, že polovina romských dětí se neudrží ve své původní třídě, třetina je potom vzdělávána v praktických a speciálních školách. „*Pro úspěšnou integraci žáků se SVP (specifické vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním) do běžných tříd ZŠ není třeba snížit celkový počet žáků ve třídách. V současné době se již 68 % smyslově a tělesně postižených žáků vzdělává na ZŠ v průměrně velkých třídách (tj. 22 žáků na třídu). Počet sociálně znevýhodněných žáků není nikde vykazován, průměrně je na každé škole minimálně 10 žáků se sociálním znevýhodněním.*“ (Analýza GAC, 2013)

Důvodem může být neschopnost s romskými žáky pracovat v rámci klasických ZŠ, stejně jako malá snaha rodičů děti na těchto školách udržet. Tato nemilá situace, pasivní vztah Romů ke vzdělání, dává minimální naději na rychlejší integraci romského obyvatelstva do společnosti a jeho pozdější uplatnění v pracovní činnosti. Náš dnešní vzdělávací systém se snaží motivovat romské žáky k dalšímu vzdělávání, snaží se přiměřeně rozvíjet jejich schopnosti a vědomosti. Hodně romských dětí končí ve speciálních školách, přestože by jejich schopnosti stačily na klasickou výuku v základních školách. Nejlepší variantou by byly třídy s menším počtem žáků jak majoritních, tak i romských. Učitel by měl pak větší možnost se věnovat méně nadaným dětem více. V základním školství se potýkáme hned s několika

problémy, jedním z nich je snaha neintegrovat, jsou známy tendence učitelů či ředitelů škol bránit zařazování těchto žáků do hlavního vzdělávacího proudu.

Dalším vážným problémem v České republice je diagnostika romských žáků jako mentálně retardovaných. Hlavní příčiny školní neúspěšnosti vidím v odlišném jazykovém vývoji, u některých Romů nedocení významu vzdělání, v nedostatečné domácí přípravě, v odlišné kvalitě plnění funkce rodinné výchovy, v nedostatečné připravenosti učitelů pro práci s minoritami a v nižší informovanosti dětí. (Šišková, 2008)

Ve vztahu romské rodiny ke škole a vzdělání vidím velkou neochotu romské rodiny dovolit jedinci, aby se od ní odpoutal a myslel jinak. Romské děti, které touží po vzdělání, mohou tak nabízenou pomoc odmítnout, protože si myslí nebo dokonce ví, že s tím jejich rodina nesouhlasí a že jim to neschválí. Jazyk a vlastní hodnoty romských dětí a jejich rodičů nejsou respektovány a někdy jsou dokonce i potlačovány jako nežádoucí. Ve většině českých škol tento negativní přístup k romským dětem stále přetrvává. (Navrátil, 2003)

Romský rodič nezná školský systém, je mu jedno jakých výsledků jejich dítě dosáhne, je mu jedno, jak se jeho dětem ve škole líbí či nelíbí, často vnímá školu jako zařízení, které má spíše represivní charakter. Romský rodič má velmi malé ambice na poli vzdělání svých dětí. Toto vše vyplývá z vlastních zkušeností s učiteli nebo s žáky. Zažili více neúspěchu, byli často napomínáni a málo chváleni, hodně z nich si pamatuje na označení „problémový (žák / žákyně)“. Komunikace mezi rodiči a školou bohužel většinou chybí. Romský rodič se často přizpůsobuje svému dítěti, snaží se uspokojovat jeho přání a to očekává i od učitele. Zde by mohla být úloha asistenta ve škole velmi užitečná ve smyslu tzv. prostředníka mezi rodinou a školou. Romský rodič je často nedirektivní, klade malé nároky na plnění školních povinností svého dítěte a má laxní přístup ke škole jako celku.

7. 2 Problémy, s nimiž se musí romské dítě v základní škole potýkat

Romské děti nemají doma takovou péči a mají zpravidla naprosto jiný styl výchovy, někdy špatné zázemí jim nedává možnost kvalitní přípravy na vyučování. Rodiče jsou neochotni zajistit základní školní pomůcky, ze své zkušenosti vím, že zaměstnávají starší děti péčí o mladší sourozence, a těm pak chybí čas i prostor pro domácí přípravu. Problémem zde je i nevyvinutá jemná motorika, jazyková bariéra a neschopnost se samostatně rozhodovat. Podle toho pak vypadá výuka ve škole a v ostatních i mimoškolních aktivitách. Slovní roztržky a nesdílnost jsou na denním pořádku. Na romskou komunitu se vždy nahlíželo jako

na lidi, kteří mají jinou povahu, jiné zvyky a návyky, že mravní zásady jim jsou cizí. A i proto se ostatní lidé chovají k Romům odměřeně, s opovržením, a to někdy zcela zbytečně. Neměli by posuzovat všechny stejně, vyhýbat se jim a odsuzovat je. Každý z nás zná romské rodiny, které jsou velmi přátelské, věnují se svým dětem a dbají na čistotu. Žádné konflikty a násilí nevyvolávají. Jejich děti jsou snaživé a touží po kamarádství svých spolužáků, chtějí se jim přiblížit a být jako oni. Ne vždy se jim to daří a často je to vina dospělých. Zakazují svým dětem si s romskými hrát, trávit s nimi volný čas a pomáhat jim ve škole. Je to zapříčiněno tím, že mají svůj obrázek o komunitě Romů takový, že nepracují, využívají sociálních dávek a je jim ze všech stran nadřezováno. Pak se nelze rivalitě mezi obyvateli ať už ve městě nebo na vesnici divit. Časté jsou případy výhrůžek rodičů a romských příslušníků vůči učitelům kvůli romským ratolestem, které nedodržují školní řád a perou se se spolužáky. Většinou k tomu nemají opodstatněné důvody, protože snahou učitelů je spravedlivě řešit spory ve škole a nikomu nenadržovat. Zde by byla na místě větší a kvalitnější spolupráce vedení školy, pedagogů a rodičů ať už českých, tak i romských. Jen tak se podaří dosáhnout lepších výsledků všech dětí a bude nastolena klidnější atmosféra ve škole.

Znovu zdůrazňuji, že většina romských dětí nenavštěvuje MŠ či jiná předškolní zařízení a do základní školy přichází pouze se zkušenostmi ze života v rodině a okolí. Při vstupu do školy se najednou v 6-7 letech teprve setkává s něčím neznámým, cizím, odlišným, s novým prostředím, kterému musí dítě samo čelit. *„Současná situace Romů v naší společnosti je hluboce ovlivněna historickou zkušeností. Romové jsou dodnes často sociálně nejslabší a nejméně vzdělanou skupinou obyvatelstva - zůstávají stále na okraji společnosti“.* (Šotolová, 2011, s. 111)

Velké problémy při příchodu (romského) dítěte do ZŠ jsou:

- slabá (nedostatečná) komunikace českých dětí vůči němu,
- nedostatek času na domácí přípravu,
- nedostatečná vzdělanost rodičů,
- nezvyk na denní režim,
- neschopnost se začlenit do kolektivu,
- neznalost pojmů,
- neochota rodičů zajistit základní školní pomůcky,
- neschopnost samostatně se rozhodovat a zodpovídat sám za sebe,

- jazyková bariéra, děti stále užívají etnolekt češtiny,
- nerozvinutá jemná motorika.

Dnešní situace tedy vypadá asi tak, že dítě při vstupu do ZŠ neumí žádný ze dvou jazyků (čeština, romština) opravdu dobře. Část výzkumu bude zaměřena na spolupráci romských rodičů se školou a jejich vzájemné interakci. Doufám, že následné vyhodnocení výzkumu přispěje k zamyšlení, jak více pomáhat romské minoritě a dát více prostoru a trpělivosti dětem ve vzdělávání, protože jen zde vede dobrá cesta ke konečné integraci.

III. Praktická část

1. Cíle výzkumu:

Cílem této práce je navrhnout program pro zlepšení vztahů mezi žáky ve vybrané třídě zkoumané školy. Program se zaměřuje na vybrané žáky, kteří se nacházejí v problematické situaci v třídním kolektivu. Těmto dětem bych ráda usnadnila začlenění do školy (třídy), ulehčila jim jejich adaptaci, a tak pomohla dětem i jejich rodičům. Většinou se dítě ve škole nesetká s ničím známým – nejsou zde romští pracovníci (učitelé, asistenti), vše je pro dítě nové, neznámé, a to i učebnice a pomůcky, které jsou obsahově i výtvarně přizpůsobeny chápání českých dětí.

2. Výzkumný předpoklad

Cíle praktické části jsou rozděleny na dva dílčí cíle:

1. Zjistit, kteří žáci jsou z kolektivu vyčlenění.
2. Systematicky se zaměřit na zlepšení vztahů ve třídě a ověřit, zda provedené aktivity (třídní hodiny, vánoční besídka, pozorování, komunitní kruh) měly smysl.

Na základě uvedených cílů jsou stanoveny následující výzkumné předpoklady:

Výzkumný předpoklad č. 1: Na základě své pedagogické zkušenosti předpokládám, že mezi vyloučenými žáky se objeví romští žáci a sociálně slabší žáci.

Výzkumný předpoklad č. 2: Systematickou prací s třídním kolektivem dojde ke zlepšení vztahů ve třídě.

Moje práce by měla ukázat efektivitu zvolených metod především ve vztahu ke vzdělávacímu systému a vést všechny děti k výchově a toleranci. Má-li být alespoň nějaká naděje na úspěch a zlepšení vztahů ve škole, je nutné změnit stereotypní přístup pedagogů k dané problematice a dospět k přehodnocení názoru na romskou komunitu vůbec. Škola, která chce úspěšně vzdělávat romské děti, si musí uvědomit, jak důležité je najít cestu k jejich rodičům. Aby mělo dítě uspokojivé výsledky, musí k tomu mít vytvořeny patřičné podmínky jak doma (v rodině), tak i na půdě školy. Za velmi důležité považuji přesvědčení romských rodičů o nutnosti vzdělávání jejich dětí a pochopení všech pozitiv přinášejících vzdělání. Velký přínos by měli vidět hlavně při jejich pozdějším kvalitním uplatnění v praxi a v životě.

A to se podaří pouze v případě, že učitelé pochopí rodinné prostředí dětí, poznají a budou respektovat jejich zvyky.

Základní škola T. G. Masaryka, Štětí

V této základní škole jsem provedla šetření. Podrobnější informace o škole naleznete ve druhé části teoretické části.

Adresa: 9. května 444, 411 08 Štětí, e-mail: škola@zstgm-steti.cz, www.zstgm-steti.cz, ředitelka školy: Mgr. Hana Bílková, zástupkyně ředitelky: Mgr. Milada Hladíková, zřizovatel zařízení: Město Štětí, Mírové náměstí 163, 411 08 Štětí.

3. Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu vhodnou k této problematice jsem si vybrala **sociometrické šetření** ve školní třídě. Vycházím zde ze zjednodušené verze sociometrie s názvem Lodička. Sociometrické šetření jsem ve spolupráci s PhDr. L'ubicou Kurucovou (školním psychologem) provedla v září 2016 u žáků 7. třídy školy ZŠ T. G. Masaryka ve Štětí. Tuto třídu jsem 2 roky učila angličtinu ve 3. a 4. třídě a v současné době učím již 2. rok hudební výchovu, výtvarnou výchovu, pracovní činnosti a výchovu k občanství. Právě z tohoto důvodu děti velmi dobře znám a vadí mi, že jejich vzájemné vztahy nejsou dobré, přestože s nimi pracovaly kolegyně na prvním stupni velice pečlivě. Děti si vzájemně ubližují, pomlouvají se a vyčleňují určité žáky z kolektivu.

Sociometrické šetření ve třídě odhalí např. pasivní oběti - jsou to bojácné, uzavřené děti, které jsou fyzicky slabé a těžko si hledají přátele. Nemají dostatek sebedůvěry a sil, aby se dokázaly samy bránit. Provokující oběti - schválně provokují, podněcují negativní reakce ostatních. Posmívají se a pošklebují jiným, ale pokud ti jim to oplatí stejnou mincí, hned si stěžují. Účelové oběti - děti na sebe berou roli oběti, aby získaly uznání a popularitu. Hrají si na tzv. „třídního šaška“ nebo se připojují k výtržnickému chování, aby byly lépe přijaty skupinou. Falešné oběti - jsou to děti, které si přehnaně stěžují na ostatní. Obvykle se jejich chování týká upoutání pozornosti. Útočníci – oběti - některé děti se mohou stát v některých situacích i oběťmi, v jiných zase naopak agresory. Útočníci - děti, které pronásledují druhé bez zjevného důvodu. Většinou tyto děti převyšují mnohé své vrstevníky svou energií, fyzickou silou a sebedůvěrou. Úzkostní útočníci - jedná se o děti s nejnižší sebedůvěrou,

obvykle mají rodinné problémy nebo problémy s učením. Šikanováním se snaží kompenzovat nízké sebevědomí. (Bendl, S., 2003)

Diagnostika je cílené konkrétní vyšetření zaměřené na konkrétní jev s použitím specifických standardizovaných metod, s přesnou kategorizací a tříděním „symptomů“ podle stanovených kritérií, výsledkem je „diagnóza“, popis, začlenění, kategorizace příznaků. Sociometrické šetření (dále jen sociometrie) je zjišťování sociálního klimatu v sociální skupině, nejčastěji v třídním kolektivu, určené k individuální (zjištění postavení klienta v třídním kolektivu) či skupinové diagnostice (sociální klima třídy, skupinová dynamika, vrstevnické vztahy atd.). Socioklima je online mapování vztahů ve třídě, obrázkový i textový dotazník specifických sociálních rolí a mapování tendencí třídy a vztahu žáků k autoritám. Sociometrič je člověk, který podstoupil školení o sociometrii, o vztazích v kolektivu a zvládá zadávání dotazníků a jejich vyhodnocování.

Zásady pro mapování vztahů ve třídě jsou velmi důležité a já jsem se jimi řídila. Mapování vztahů ve třídě bylo mým prvním krokem, a pak následují nápravné kroky (intervence apod.). Zjišťování vztahů ve třídě vyžadovalo dodržování etických zásad a zvláštní obezřetnost ke sdělování výstupů. Je to vždy týmová práce. Všechny kroky je třeba pečlivě dokumentovat a archivovat. Musíme si vyžádat souhlas rodičů se zapojením a diagnostikováním dítěte. Rodiče ve škole podepisují generální souhlas, kde je diagnostikování třídy uvedeno. Tímto chci říci, že jsem tento problém nemusela řešit, jen jsem si u třídní učitelky zkontrolovala, že mají všechny děti tento generální souhlas od rodičů podepsaný a že s tím souhlasí.

Existuje tzv. „*Etický kodex práce s výsledky sociometrického šetření*“, který podepisuje vyškolený sociometrič (ten, kdo šetření vykonává) a tím se zavazuje k tomu, že bude ke kompletním výsledkům sociometrického šetření přistupovat velmi citlivě, že nezanechá výsledky na veřejně přístupných místech, že výsledky sociometrie využije vždy s cílem přispět kolektivu či jedinci a že neposkytne údaje žákům na okraji třídy informace ze sociometrie potvrzující jejich postavení v kolektivu.

Ke zjištění příčin nežádoucího chování můžeme použít kromě sociometrie i další často používané diagnostické nástroje, jako jsou dotazníky, rozhovor a projektivní techniky zaměřené na sebepojetí a sebehodnocení žáka. (Mikulková, 2010)

3. 1 Vlastní sociometrické šetření

Pro zjištění sociálních pozic žáků (tzv. sociální status ve třídě) nebylo jednoduché najít správnou sociometrickou výzkumnou metodu. Na doporučení odborného pracovníka naší školy jsem zvolila projektivní metodu výzkumu. Je vhodná zejména pro žáky 1. stupně ZŠ, ale také přijatelná, zábavná a účelná pro žáky vyšších ročníků. Pro 7. třídu naší školy jsem tuto metodu zvolila právě proto, že v projektivní metodě se respondentům kladou otázky podle aktuální situace ve třídě.

Jména dětí, která zde použiji, jsou smyšlená.

3. 2 Postup při projektivní metodě výzkumu

Dne 21. 9. 2016 jsem provedla v součinnosti se školní psychologkou sociometrické šetření v 7. třídě (počet žáků 26) v naší základní škole. Šetření byla přítomna jak psychologka, tak i třídní učitelka (do sociometrického šetření se nezapojila).

Pro kvalitní sociometrické šetření ve školní třídě je třeba mít k dispozici velkou místnost (třídu), aby každý žák seděl samostatně v lavici. Žáky jsem rozesadila střídavě podle abecedy - dívku, chlapce, dívku...atd. Tím se minimalizuje běžná komunikace mezi žáky. Na úvod jsem zvolila krátké povídání o tom, co budeme dělat. Vysvětlila jsem dětem, že chci zjistit, jaké mají mezi sebou vztahy, jak vnímají dění ve třídě, jaká je míra bezpečí ve třídě, míra přátelství, tolerance, důvěry a spolupráce. Požádala jsem je, aby se zamyslely nad svým vlastním sebehodnocením a hodnocením spolužáků a v duchu si určily, jakou pozici ve třídě mají. Po krátkém úvodu jsem dětem rozdala zvolenou projektivní metodu – obrázek lodičky na moři.

Pro lepší orientaci v obrázku lodičky, jsem žákům rozdala otázky (na papíře A4), na které se mají zaměřit.

Otázky:

1. Koho označíte za kapitána lodě?
2. Kteří žáci mají být na pustém ostrově?
3. Kdo je kormidelníkem třídy?
4. Koho označíte za agresora?
5. Kdo je bavič ve třídě?

6. Koho označíte za nejvíce pracujícího námořníka?
7. Koho označíte za samotáře ve třídě?

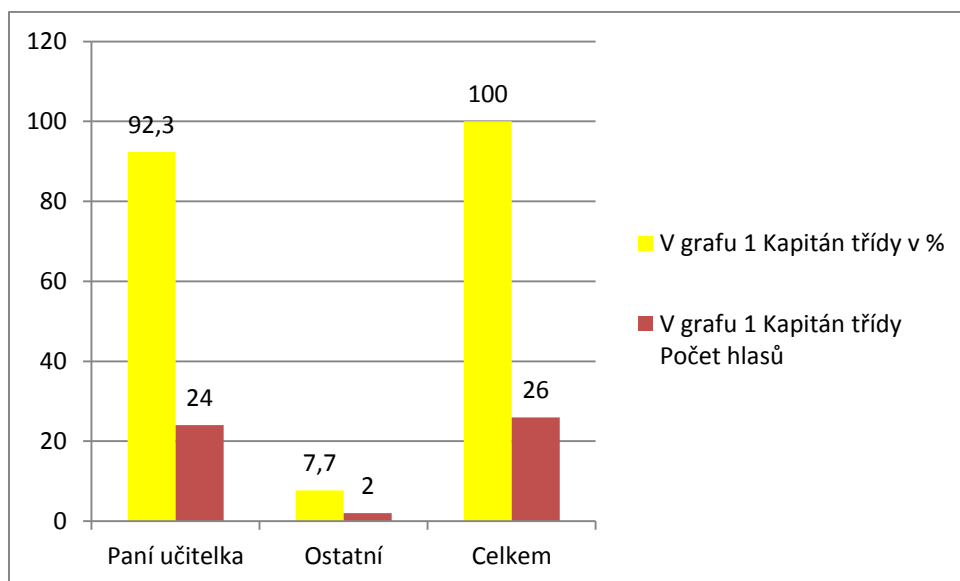
Všichni žáci obdrželi následující komentář. Na obrázku je loď, která pluje po moři. Tato loď asociuje jejich třídu. Na každé lodi je kapitán, kormidelník, veselí námořníci, pracující námořníci, námořníci, kteří zůstali na pustém ostrově, dále námořníci, kteří jsou v konfliktu, anebo se předvádí pro zábavu jiných. Vysvětlila jsem žákům, že každá z postaviček na lodi i mimo ni na pustém ostrově či na člunu jim připomíná někoho ze spolužáků, a proto mají označit, koho ze spolužáků jim připomíná. Všem jsem rozdala propisku a požádala je, aby napsali jména svých spolužáků k dané postavičce, která je mu nejbližší. Kdo by ze třídy mohl být kapitán, kdo se rád baví a tancuje, kdo je samotář, kdo rád pracuje, kdo rád dává rozkazy a kdo je plní, koho by dali na jiný člun a koho na pustý ostrov, s kým by na lodi plout nechtěli. Děti k jednotlivým postavičkám napsaly jména svých spolužáků. Nutno zdůraznit, že děti pracují anonymně, tj. bylo jim zdůrazněno, že se nemají podepisovat.

Po chvíli mi děti hlásily, že mají úkol splněný a odevzdaly mi své obrázky lodičky se jmény svých spolužáků. Jakmile jsem měla listy vybrány, poděkovala jsem jim za upřímnost. Společně se školní psycholožkou jsem do týdne projektivní testy vyhodnotila. Příkládám zde obrázek lodičky.

Obrázek č. 1 Lodička

(Převzato z publikace Diagnostika školní třídy, Mgr. Milena Mikulková, 2010)

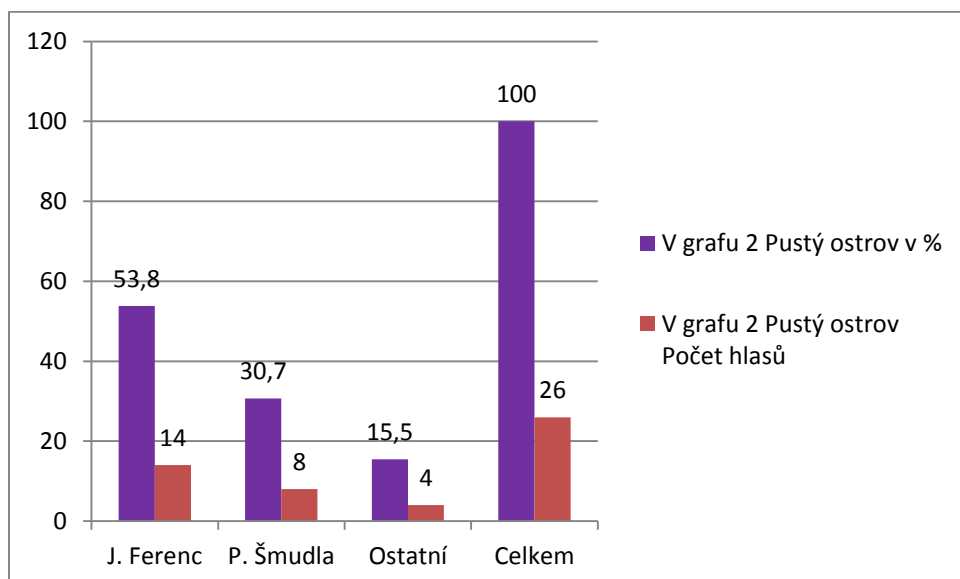
Graf č. 1 - Kapitán třídy



2. Vyhodnocení otázky č. 2

Otázka č. 2 řešila, koho by žáci vykazali na pustý ostrov. Žák J. Ferenc byl na pustý ostrov vykazán 53,8 % odpovědí (tj. 14 respondentů) a 30,7 % odpovědí (tj. 8 respondentů) žák P. Šmudla. Je nutné uvést, že podle vzhledu je J. Ferenc romský chlapec a P. Šmudla je chlapec, který má diagnostikovanou ADHD, má výrazné asociální chování a pochází ze sociálně slabší rodiny. Zbývajících 15,5 % odpovědí určilo jiného žáka.

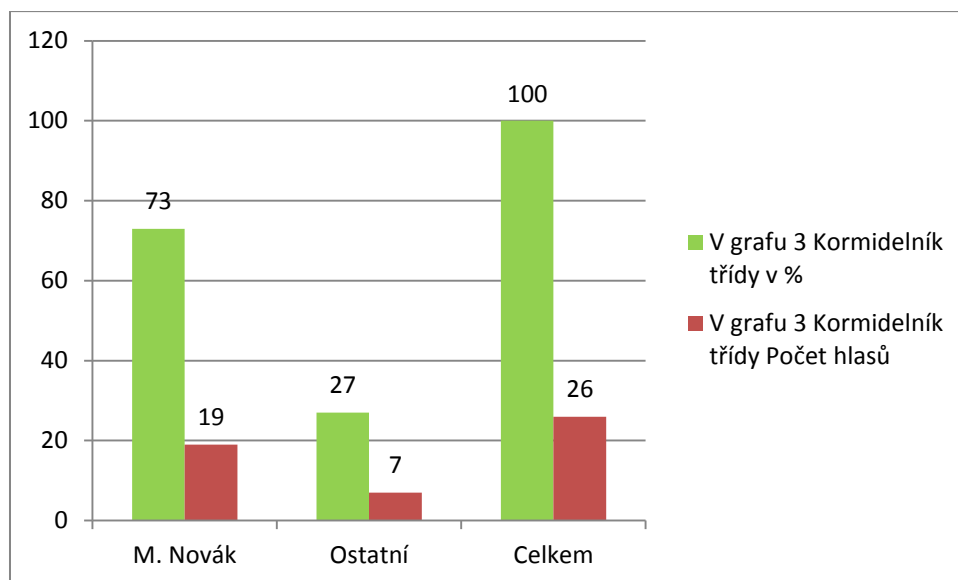
Graf č. 2 - Pustý ostrov



3. Vyhodnocení otázky č. 3

Otázka č. 3 řešila kormidelníka třídy. Za kormidelníka jejich třídy (lodě) byl označen vůdce a respektovaný žák třídy M. Novák. Označilo ho 19 dětí z 26 respondentů, tj. 73 %. Zbývajících 27 % odpovědí určilo jiného žáka.

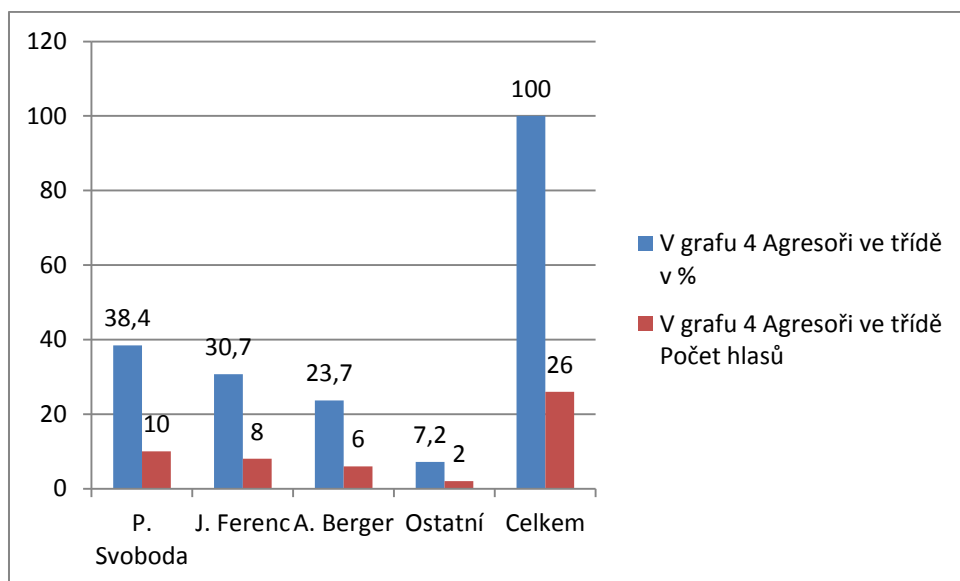
Graf č. 3 - Kormidelník třídy



4. Vyhodnocení otázky č. 4

Otázka č. 4. řešila, kteří žáci ve třídě jsou agresoři. Otázka pro žáky zněla: Koho označíte za agresora? 10 žáků z 26 označilo za „rváče“ P. Svobodu tj. 38,4 %, 8 žáků označilo opětovně jako problémového J. Ference, tj. 30,7 % a 6 žáků z 26 určilo A. Bergera, tj. 23,7 %. Zbývajících 7,2 % odpovědí určilo jiného žáka.

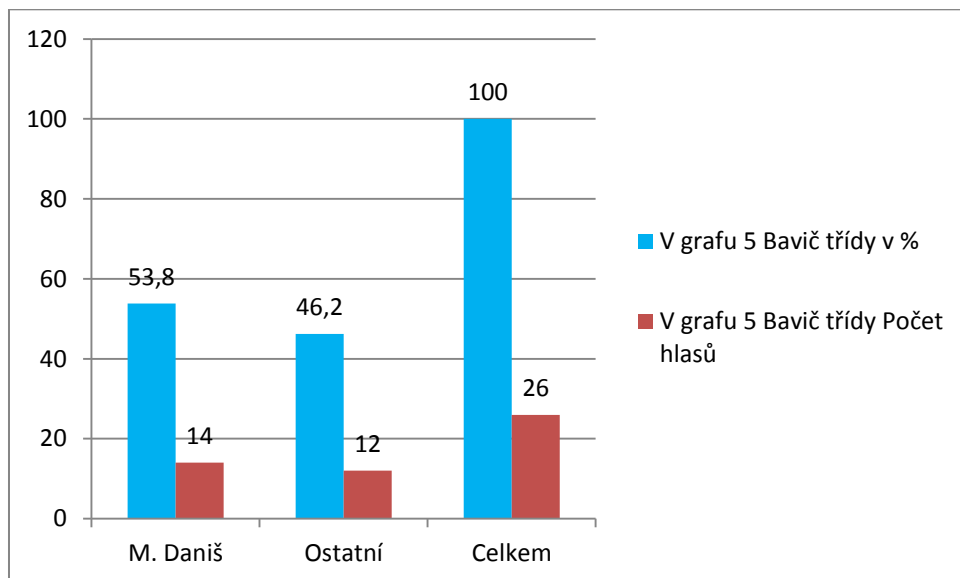
Graf č. 4 - Agresoři ve třídě



5. Vyhodnocení otázky č. 5

Otázka č. 5 řešila, kdo je bavič ve třídě. Je velmi zajímavé, že označili žáka, který vystupuje navenek jako tichý a nenápadný. M. Daniš dostal od dětí nejvíce označení za baviče ve třídě 14 dětí z 26 odpovědí, tj. 53,8 %. Zbývajících 46,2 % odpovědí určilo jiného žáka.

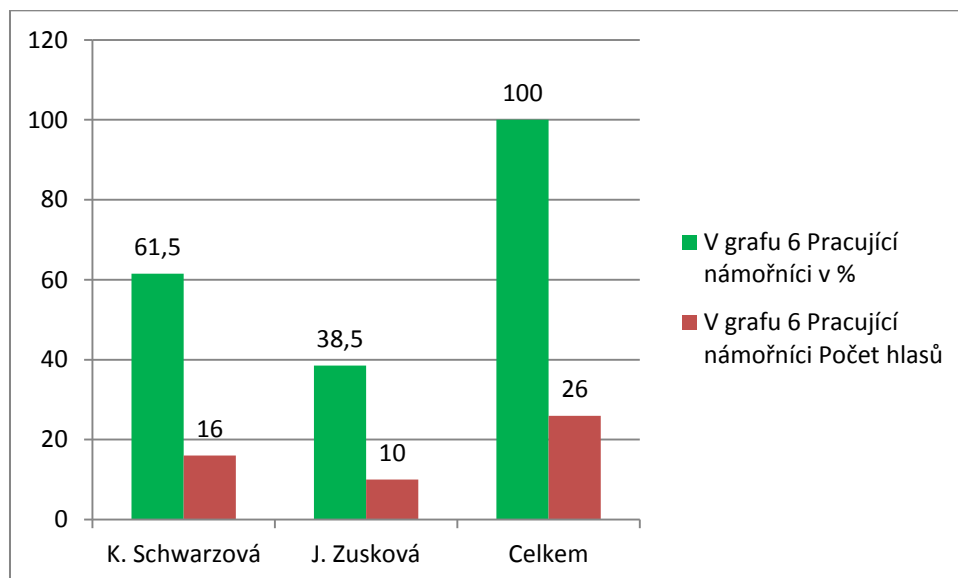
Graf č. 5 - Bavič třídy



6. Vyhodnocení otázky č. 6

Otázka č. 6 řešila, koho označíte za nejvíce pracujícího námořníka. Za nejvíce pracující námořníky byli označeni nejlepší žáci, či spíše žákyně ve třídě, a to K. Schwarzová - 16 dětí odpovědělo v její prospěch, tj. 61,5 % a druhá byla J. Zusková - 10 dětí jí označilo za nejvíce pracující na jejich lodičce (ve třídě), což činí 38,5 %.

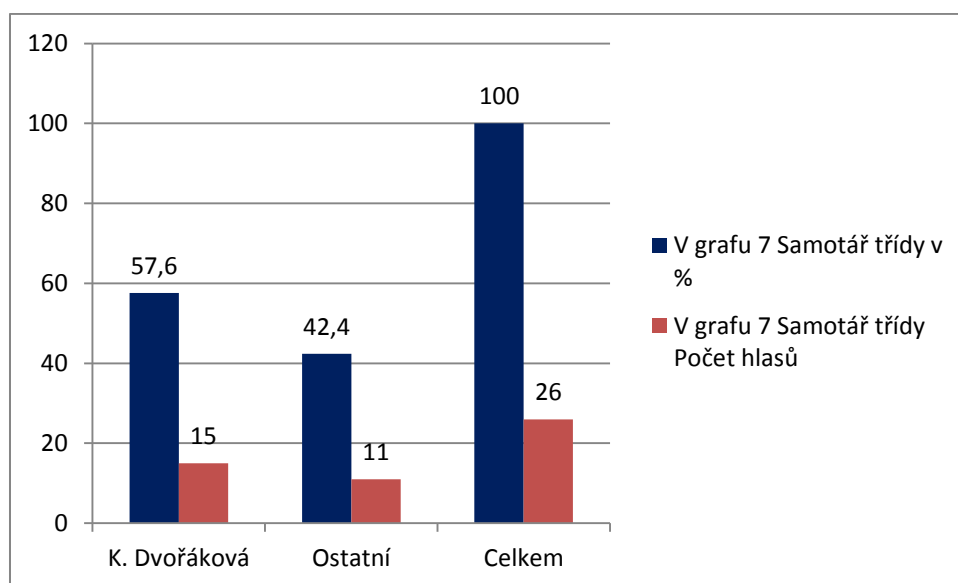
Graf č. 6 - Pracující námořníci



7. Vyhodnocení otázky č. 7

Otázka č. 7 řešila, kdo je největší samotář ve třídě. Za samotáře ve třídě žáci označili spolužačku K. Dvořákovou, nenápadnou a tichou spolužačku, která ani o přestávkách s nikým téměř nekomunikuje. 15 dětí z 26 jí označilo za samotáře, což činí 57,6 %. Zbývajících 42,4 % odpovědí určilo jiného žáka.

Graf č. 7 - Samotář třídy



4. Skupinové sezení třídy

Žáci byli seznámeni s tím, že na zlepšení vzájemných vztahů je třeba stále pracovat. Po vyhodnocení sociometrie, sociálního klimatu ve třídě, je vždy nutné diskutovat o jejich problémech. Dne 28. 9. 2016 proběhlo v 7. třídě skupinové sezení. Komunikace je vedená odborníkem (školní psycholožkou) v klidné a nekonfliktní atmosféře. Žáci mají možnost se volně vyjádřit a vyslechnout si kritiku a pochvalu od spolužáků.

Ve třídě jsme lavice společně s dětmi odsunuli kolem stěn a uprostřed třídy jsme ze židlí vytvořili kruh. V této chvíli se slova ujala paní psycholožka. Děti si s paní psycholožkou povídaly o týmové spolupráci, o etice, o slušném chování, o vztazích ve třídním kolektivu, o problémech, které je trápí a o nepříjemnostech, které se jim ve škole přihodily. Největší diskuze se strhla kolem rolí a pozic ve třídě o tom, jaká je dle žáků dynamika třídy a bylo vidět a slyšet velké rozdíly mezi žáky. Někteří žáci neměli problém se sebeprosazením a začleněním do skupiny a jiní jen tiše poslouchali.

Skupinové sezení trvalo jednu vyučovací hodinu. Po prvním sezení jsem se dohodla se školní psycholožkou na druhém skupinovém sezení, které se konalo dne 25. 1. 2017.

Bohužel, je nutné konstatovat, že děti přebírají názory, především na romské děti již od svých rodičů, a proto pracovat ve třídě na sociálním klimatu je velmi složitý a náročný úkol. Sociální status a vizáž nám jednoznačně nevypovídá o tom, zda je dotýčný Rom.

Je rozdílné posuzovat názory na národnostní problematiku lidí žijících ve velkoměstě a lidí žijících na malém městě, jako je například Štětí. Ve městě jako je Štětí, kde lidé znají svůj sociální status, je diskriminace dětí v kolektivu ze sociálně slabých rodin viditelná, protože je ovlivněna domácím prostředím žáků.

5. Výsledky šetření: ověření výzkumného předpokladu č. 1

Zjistila jsem, že 2 žáci jsou ve třídě vyčleňováni z kolektivu. Jedná se o J. Ference a P. Šmudlu. Tito 2 žáci byli umístěni na pustý ostrov nejčastěji. Spolužák P. Šmudla pochází ze sociálně slabší rodiny, často nemá pomůcky na vyučování a chybí mu domácí úkoly. V září jsem na toto upozornila jeho třídní učitelku i maminku a doporučila návštěvu školního psychologa. Matka sice spolupráci přislíbila, ale dosud se s paní psycholožkou nespojila.

Romský žák J. Ferenc byl na pustý ostrov umístěn celkem 14 žáky z celkového počtu 26. Je zajímavé, že někteří žáci umístili na pustý ostrov hned 2 - 3 žáky. Díky Lodičce jsem se dozvěděla, jaké jsou vztahy ve třídě, které děti jsou více, a které méně oblíbené, co si žáci o sobě myslí, kdo se s kým kamarádí, kdo koho příliš nemusí, kdo si koho váží a jak se dětem v této třídě líbí. Tímto jsem si ověřila výzkumný předpoklad č. 1.

5.1 Vyhodnocení výzkumného předpokladu č. 1

Výpovědi žáků ověřily platnost výzkumného předpokladu č. 1. Při skupinovém sezení třídy se paní psycholožka snažila do diskuze zapojit hlavně 2 osoby, které byly z tohoto kolektivu vyloučeny, aniž by jakkoli naznačila jejich pozici na okraji třídy. Výzkumný předpoklad č. 1 se potvrdil.

6. Ověření výzkumného předpokladu č. 2

Systematickou prací s třídním kolektivem jsem si ověřila výzkumný předpoklad č. 2. Předpokládám, že soustavnou prací s třídním kolektivem dojde ke zlepšení vztahů ve třídě.

Na základě výsledků sociometrického šetření jsem pro děti ze 7. třídy stanovila program na půl roku (září až březen), který by podpořil jejich vzájemné vztahy a vedl k celkovému zlepšení klimatu ve třídě. Navrhla jsem třídnické hodiny, interaktivní aktivitu Komunitní kruh, třídní výlety, vánoční hravé tvoření, vánoční besídku, vánoční posezení s rodiči a preventivní programy. Jde mi především o budování dobrých vztahů, nikoho nevyčleňovat a nepoukazovat na odlišnosti.

Pro ověření výzkumného předpokladu č. 2 jsem zvolila tyto aktivity: třídnické hodiny, komunitní kruh, třídní výlety, Den vánočních tradic a posezení s rodiči a preventivní programy.

K ověření druhého výzkumného předpokladu byly naplánovány a zrealizovány následující aktivity práce s třídním kolektivem. Při realizaci aktivit a sledování vztahů ve třídě jsem používala následující metodu pozorování. Pozorování přímé, dlouhodobé, skryté.

Mezi první aktivitu patřily tzv. třídnické hodiny, kde jsem s žáky pracovala na lepším chování vůči sobě i ostatním spolužákům.

Popis pozorování (metoda pozorování)

Pozorování je zraková (smyslová) percepce okolního světa. Jedná se o záměrné, cílevědomé, soustavné vnímání okolních jevů a jejich zaznamenávání.

Vědecké pozorování je jednou ze všeobecně akceptovaných výzkumných metod a hraje důležitou roli v rámci kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Metoda pozorování má vždy výběrový charakter. Výběr pozorovaného materiálu je prováděn s ohledem na stanovený cíl výzkumu tak, aby byl naplněn požadavek jeho úplnosti. Předpokládá se přitom objektivita v podobě nezávislosti pozorovatele i objektu tak, že se vzájemně neovlivňují a nepůsobí na sebe.

Nejpřehlednějším dělením pozorování je jednoznačně dělení na pozorování přímé a pozorování nepřímé (zprostředkované např. prostřednictvím mikroskopu, dotazníku či videozáznamu). Další dělení pozorování je na krátkodobé a dlouhodobé.

„Podobně jako pro jiné vědecké metody platí i pro pozorování základní rozdělení na kvantitativní a kvalitativní závislosti na charakteru získávaných informací.“ (Chráška, 2007)

Pozorování lze dělit podle 5 kritérií:

- řízené - uměle vytvořené,
- zřejmé - skryté,
- strukturované - nestrukturované,
- přímé - nepřímé,
- osobní - za pomoci technických prostředků.

V následujících kapitolách stručně popisuji zrealizované aktivity

6.1 Třídnické hodiny

Během měsíce října jsme si s dětmi stanovili (já, třídní učitelka a děti) nová pravidla třídy, tzv. „Palubní řád“.

Palubní řád obsahuje tyto body:

1. Pracovat svědomitě a řádně podle svých možností a schopností.
2. Neúnavně pracovat na rozšiřování svých znalostí a dovedností.
3. Chodit s otevřenýma očima, vnímat a poslouchat, co se děje kolem.
4. Ochotně pomáhat ostatním členům posádky.
5. Využívat každou příležitost k odhalování tajemství.
6. Vyhýbat se nebezpečí.
7. Mluvit pravdu vždy a za každých okolností.
8. Každou plavbu absolvovat s úsměvem a dobrou náladou.
9. Respektovat pokyny kapitána.
10. Dodržovat všechna dohodnutá pravidla v souladu s palubním a školním řádem.

Dne 12. 12. 2016 jsem zorganizovala další třídnickou hodinu, z pozice metodika prevence rizikového chování, společně s třídní učitelkou. Cílem této třídnické hodiny byla snaha zlepšit klima ve třídě, a tak přispět k dobrým mezilidským vztahům ve třídě, ve škole i mimo ni. Zaměřila jsem se zejména na vyčleňování žáků, šikanu a další druhy rizikového chování. Dostatek času jsem věnovala i sebehodnocení každého žáka, jak se vidí ve třídě, jakou pozici zaujímá. Dále jsme si s dětmi naplánovali společné výlety. Jako závěr pozorování dětí při třídnické hodině bych uvedla zlepšení klimatu ve třídě a začlenění výše jmenovaných žáků.

6.2 Komunitní kruh

V rámci hodin Výchovy k občanství (7. třída) pravidelně používám aktivitu „Komunitní kruh“, tato aktivita mi přijde jednou z nejvhodnějších pro řešení nastalého problému v této třídě.

Komunitní kruh je typem práce s dětmi v kruhu. Jeho název je odvozen od slova komunita (společenství), jehož cílem je rozvoj vztahů, vyjádření pocitu sounáležitosti, vytváření bezpečného klimatu ve třídě, hlubší poznání sebe sama i spolužáků a v neposlední

řadě i rozvoj emocionality. Podmínkou komunitního kruhu je vytvoření pocitu bezpečí u každého dítěte, které se komunitního kruhu zúčastní. (Balkó, 2008)

Čtyři pravidla komunitního kruhu:

1. Pravidlo naslouchání

Naslouchání patří mezi základní předpoklady dobrých vztahů. Umět naslouchat je v současné době stále větší vzácnost mezi dětmi i mezi dospělými. Bez naslouchání nemůže komunitní kruh plnit svoji funkci.

Právo mluvit má jen ten, kdo má v ruce kamínek, který je postupně předáván z ruky do ruky po kruhu. Mluví tedy jen ten, kdo má kamínek a ostatní žáci naslouchají, nepřerušují ho, nekladou žádné otázky, nekomunikují. Toto pravidlo platí v komunitním kruhu pro všechny stejně, tedy i pro učitele. Ani učitel nevstupuje žákovi do řeči, pouze v případě, že se vyskytne závažný důvod, pak si učitel vyžádá kamínek a situaci řeší. Důvodem může být třeba porušení některého ze čtyř pravidel.

2. Právo nemluvit

Kamínek putuje z ruky do ruky, a když se stane, že na někoho přijde řada na někoho, kdo se nechce vyjádřit, předá kamínek bez vysvětlování dál. Toto druhé pravidlo vytváří žákům pocit bezpečí. V žádném případě nesmí žáci ani učitel naléhat na žáka, aby něco řekl. Pokud on sám nechce, mluvit nemusí.

Už jenom to, že žák kamínek přijme a předá ho dál, považuji za jeho zapojení do skupiny. Právo nemluvit učí žáky rozhodovat se sám za sebe a dává možnost odmítnout otázku či vyjádření na ni. Dovednost „*říci ne*“ je významnou komunikační dovedností, kterou neovládá řada dospělých.

3. Pravidlo úcty

Třetí pravidlo znamená, že o nikom nemluvíme sprostě, nepěkně, nikoho konkrétního nekritizujeme a nikomu se nevysmíváme. Otázky do komunitního kruhu klademe na obecné úrovni, aniž bychom jmenovali konkrétní osoby.

Hlavní důvod komunitního kruhu je vytvoření bezpečného ostrovu pro daný kolektiv včetně těch, kteří dělají chyby či jsou ostatními vyčleňováni.

4. Pravidlo diskrétnosti a zachování soukromí

Dodržování tohoto pravidla je podstatné zejména pro to, aby se žáci neobávali, že to, co řeknou, se vzápětí někdo dozví. To co si v komunitním kruhu řekneme, zůstane uvnitř. Žáci mohou ostatním popisovat jen dění v kruhu bez udání jmen. Učitel by měl žáky upozornit na chuť sdělovat soukromé informace a nutnost chránit si své soukromí.

6. 3 Třídní výlety

Další zvolenou aktivitou, jak zlepšit vztahy ve třídě byly třídní výlety.

A) Výlet do Terezína – prohlídka koncentračního tábora (4. 10 2016)

B) Výlet do Litoměřic – dílna s ručním papírem (8. 11. 2016)

C) Výlet do Litoměřic – Máchova světnička (8. 11. 2016)

D) Výlet do Drážďan – prohlídka Muzea hygieny a návštěva vánočních trhů (7. 12. 2016)

Ve středu dne 7. 12. 2016 jsem se žáky 6. - 7. ročníku a dalšími pedagogy vydala na poznávací zájezd do nedalekého zahraničí. V Drážďanech jsme navštívili Muzeum hygieny a prohlédli si zajímavý kostel v centru města. Jeho pohnutou historii je možné vysledovat i ve zdivu, kde byly při rekonstrukci ponechány původní rozbombardované prvky. Žáci měli největší radost z prohlídky překrásných vánočních trhů, které Drážďany nabízí. Je zajímavé, že vztahy žáků jsou mimo školu naprosto odlišné. Během výletů od října do prosince 2016 nebyl s dětmi sebemenší problém. Žáci se k sobě chovali slušně a nepostřehla jsem jedinou hádku či spor.

Nepopisuji průběh každého výletu zvlášť, pouze zde uvádím své postřehy z pozorování dětí mimo školu. Zjistila jsem, že jsem se vydala správnou cestou. Je to běh na dlouhou trať a nečekám, že se všechno okamžitě vyřeší a vztahy ve třídě budou ideální. Bylo vidět, že i žákům se výlety i nabitý program líbil a alespoň někteří se s nadšením zapojili do rozličných aktivit a společných her. Atmosféra byla daleko uvolněnější. Ti, co jen přihlíželi a nechtěli se moc zapojit do aktivit, mají snad o čem přemýšlet.

Uvědomuji si, že tato cesta bude dlouhá a trnitá, ale určitě stojí za to se po ní vydat společně se svými žáky. Reakce žáků byly vesměs kladné. Z těchto výletů mám několik desítek fotografií, které jsem pořídila, ale z důvodu ochrany mladistvých je zde neuvádím.

E) Předvánoční výlet do Prahy – Toulky centrem našeho hlavního města (14. 12. 2016)

Dne 14. 12. 2016 jsem podnikla předvánoční výlet do Prahy se sedmou třídou. Ze Štětí do Prahy jsme jeli vlakem. Ráno trochu pršelo, a tak jsme začali nakupovat vánoční dárčky v obchodním domě Palladium na Náměstí Republiky. V Palladiu jsme potkali zpěváka a BMX ridera Jakuba Děkana, který byl velmi příjemný a vyfotil se s námi. Společnou fotku zde neuvádím kvůli ochraně dat, ale děti byly z tohoto setkání nadšené. Dále jsme se vydali do hračkářství Hamleys, do druhého největšího hračkářství v Evropě. To byl opravdu zážitek. Na šesti tisících metrech jsme si skutečně užili. Větší hračkářství je už jen v Moskvě. Svezli jsme se na obří skluzavce, kolotoči a řádili u vodního kanálu. Také jsme se dověděli, že značka Hamleys má 260letou tradici a pochází z Anglie. Po těchto radovánkách jsme prošli Václavské i Staroměstské náměstí. Vánoční trhy byly kouzelné, klobása nám velmi chutnala a bohatě zdobený vánoční strom v medovém obleku byl zkrátka úchvatný.

6. 4 Den vánočních tradic a posezení s rodiči

V pátek dne 16. 12. 2016 se žáci (1. - 7. třídy) zúčastnili „Dnu vánočních tradic“. Pozvala jsem rodiče žáků na tradiční vánoční posezení spojené s tvořením vánočních přání, dekorací a vánočními tradicemi. Děti ze 7. třídy si mohly vyrobit přání, nazdobit perníček, ale jejich hlavní činností bylo pomáhat mladším spolužákům, zejména těm z prvního stupně, při tvoření a dohlížet na ně při vánočních tradicích, aby si neublížili. Letos se dostavila velmi příjemná vánoční atmosféra, přišlo hodně rodičů a všichni jsme si společně užívali předvánoční čas. Rodiče mohli společně s dětmi tvořit, vypít si šálek kávy a pochutnat si na cukroví, které žáci přinesli nebo jej vyrobili přímo ve škole. Abychom si mohli nazdobit perníčky, upekly děti ze 7. třídy v rámci hodin pracovních činností perníčky pro všechny zúčastněné děti. Pouštění lodiček, lití olova a výroba svíček z plastů se dětem velmi líbilo. Pouštění lodiček se nezúčastnily jen děti, ale i někteří rodiče. Vyrobili jsme i vánoční hvězdu z bavlnky zdobenou zlatými perlami. Dále jsme tavili cín a věštili budoucnost. Děti i rodiče si tuto předvánoční akci nikdy nenechají ujít. Žáci 7. třídy se nejen pobavili, ale také byli velkými pomocníky při práci s mladšími dětmi, za což jsem jim osobně poděkovala.

6. 5 Preventivní programy:

Posledními uváděnými aktivitami jsou preventivní programy, které jsem speciálně vybrala pro řešení vztahů v 7. třídě.

- 1) Problémové vztahy ve třídě,
- 2) vztahy v kolektivu a prevence šikany,
- 3) beseda se školním psychologem – zlepšení vztahů ve třídě,
- 4) zdravý životní styl – poruchy příjmu potravy a sebepoškozování,
- 5) program „Když chceš, tak to dokážeš“.

6. 5. 1 „Problémové vztahy ve třídě“ - prevence

Dne 16. 11. 2016 proběhla v 7. třídě preventivní beseda s názvem „*Problémové vztahy ve třídě*“ v rámci výuky předmětu Výchova k občanství, kde se touto problematikou zabýváme a víme, že jako třída máme v této oblasti problémy a velké slabiny. Celou besedou provázela školní psycholožka, probírala s žáky vztahy ve třídě, ptala se na jejich názory na toto téma a umožnila jim se k danému tématu vyjádřit. Během besedy jsme zjistili, že v naší třídě jsou jedinci, kteří naprosto nerespektují autoritu, nerespektují pravidla schválená na začátku besedy, což velice narušilo průběh celé akce a nás ostatní to mrzelo. Probíraná témata jako pomluva (ústní i počítačová - virtuální), kyberšikana a šikana nás natolik zaujala, že se v tomto ohledu musíme hodně učit a hlavně se snažit, abychom, byť neúmyslně, někomu neublížili. Celé preventivní akci byla přítomna i paní policistka z Městské policie, která nám odpovídala na naše dotazy a vysvětlila nám, že **„Člověk by se ve svém životě měl chovat tak, jak chce, aby se k němu chovali druzí“**. Celou akci hodnotíme velmi kladně, někteří mají pocit částečného zlepšení vztahů ve třídě, kladně hodnotíme uváděné příklady ze života a těšíme se na další podobné besedy. Přínosná a zábavná se nám zdála interaktivní hra o kladných i záporných vlastnostech spolužáka, která ukázala, kdo z nás celou řešenou vztahovou situaci bere v naší třídě opravdu vážně a kdo stále jen vše zlehčuje a chová se zkrátka nevhodně.

6. 5. 2 „Vztahy v kolektivu a prevence šikany“ - preventivní program

Reakci na preventivní program tentokrát napsali sami žáci 7. třídy.

Dne 12. 12. 2016 proběhl v 7. třídě preventivní program „**Vztahy v kolektivu a prevence šikany**“ v rámci všeobecné primární prevence. Programem provázela pracovník z K-centra z Litoměřic. Na začátku jsme si stanovili 4 základní pravidla, která budeme po celou dobu (3 vyučovací hodiny) dodržovat. Pravidla zněla: mluví jen jeden, být slušný, nebýt agresivní a tolerance. Byli jsme seznámeni s tzv. anonymní krabičkou, kam můžeme po celou dobu programu vhodit anonymně případný dotaz k programu a k probíraným tématům.

Po úvodních slovech jsme si na sebe nalepili lístečky se svým jménem, a pak hráli **hru „Co se mi na něm líbí“**. Na zádech jsme měli nalepený papír a ostatní nám tam napsali, co se jim na nás líbí. Příjemné bylo, že každý z nás tam měl uvedenou jednu kladnou vlastnost. Objevily se ale i vlastnosti záporné. Hlavní částí bloku byla **aktivační technika – „Přechod přes kameny“**. Každý z nás si položil na zem prázdný papír, na který jsme se poté postavili, a jeden z nás měl projít celé kolečko spolužáků. Z toho bylo vidět, zda si vzájemně pomůžeme, či nikoli.

Další hrou byl **„Pouštní survival“**. Dostali jsme seznam s 15 předměty (př. kompas, svítilna, padák, zrcátko, lékárnička, dýka, plášť...atd.) a měli je očíslovat od nejdůležitějšího k méně důležitému v případě ztroskotání na poušti Sonora při havarování letadla. Potom se skupiny spojily a měly vybrat 10 nejdůležitějších věcí k přežití. Líbilo se nám, jak jsme spolu vzájemně komunikovali a spolupracovali. V poslední části nás přednášející seznámil s tím, co je to závislost. Přečetli jsme si definici šikany a besedovali o tom, co šikana je, jak se projevuje

a co můžeme za šikanu označit. Dozvěděli jsme se, jaké má šikana znaky a jaký je rozdíl mezi šikanou (záměrné opakované ubližování druhému) a škádlením. Dostali jsme ve skupinách popsanou situaci a měli jsme určit, zda se jedná o šikanu.

Beseda v rámci komunitního kruhu a vyjádření se ke každému spolužákovi, co se nám na něm líbí či nelíbí, nás velmi bavila. Mohli jsme tak beztrestně vyjádřit, co nám vadí na ostatních, a na druhou stranu pochválit kladné vlastnosti druhých. Z očí do očí jsme si vzájemně řekli mnoho zajímavých informací. Bylo vidět, že když chceme, dokážeme společně komunikovat a neskákat si do řeči. Velmi nás potěšilo, že nás druzí pochválili.

žáci 7. třídy

6. 5. 3 Beseda se školním psychologem – zlepšení vztahů ve třídě

Dne 25. 1. 2017 proběhla v 7. třídě beseda se školním psychologem pro zlepšení problémových vztahů mezi žáky (2. skupinové sezení). Besedu začala paní psycholožka tím, že jsme si umístili židle do kruhu, abychom na sebe vzájemně viděli. Zdůraznila nám, že budeme všichni pracovat společně, že jsme všichni na stejné lodi. První její otázka byla: „Jak se dnes cítíš?“ Postupně jsme všichni na tuto otázku odpovídali. Část žáků se cítila dobře, jeden výborně, ostatní špatně.

Na začátku besedy nás paní psycholožka naučila techniku nabíjení se pozitivní energií. Technika spočívala v tom, že jsme si třeli své dlaně o sebe a pak si je položili na obličej, dlaně nás do tváří příjemně hřály. Druhou částí této techniky bylo položit si své dlaně na tváře vybraného kamaráda a tak mu předat svoji pozitivní energii. Tato dotyková hra se nám velice líbila a cítili jsme se přitom velmi příjemně. Program pokračoval další dotykovou hrou. První žák si měl vybrat, koho chytne za ruku a ten pak dalšího, až z nás všech byl utvořen kruh přátelství. Bylo zajímavé pozorovat spolužáky, koho si vyberou. Poté jsme všichni stáli a měli si ruce pevně stisknout, zavřít obě oči a představit si v duchu svého kamaráda vlevo a pak vpravo. Zjišťovali jsme, zda je nám pocit zmáčknutí příjemný a pak jsme diskutovali o tom, kdo nás zmáčknul pevně a zda se nám sevření líbilo.

Další hrou byla hra k uklidnění zlosti. Pohodlně jsme se usadili na židli, zavřeli jsme oči, pak jsme pevně zmáčkli své dlaně v pěst a chvíli je tak drželi. Po chvíli jsme dlaně prudce otevřeli a cítili uvolnění bez pocitu zlosti. Tuto hru jsme opakovali 3 x.

Poté jsme si mohli vyzkoušet velmi příjemnou techniku relaxace. Vytřepali jsme si nohy, ruce, vydechli a zavřeli oči. Měli jsme si představit, že ležíme v létě v trávě, slunce pálí a nemáme vůbec žádné starosti, hledíme na oblohu, na slunce a vnímáme teplo, slunce nám prohřívá celé naše tělo, slyšíme šumění trávy, zhluboka dýcháme. Po chvíli otevřeme oči a diskutujeme o pocitech. Jeden spolužák při relaxaci usnul. Relaxace je vhodná pro uklidnění sebe sama i vztahů ve třídě. Budeme tuto techniku praktikovat i nadále.

Na závěr uvádím hodnocení aktivity žákyní ze 7. třídy. *„Poslední metodou uklidnění bylo sezení na židli, zavřeli jsme oči a hodně se nadechli, poté jsme měli dlouze vydechnout a dát hlavu na kolena. Závěrem jsme měli říci 3 hezké věci o svém spolužákovi. Tato beseda spojená s hrami a relaxační technikou se nám osvědčila a těšíme se na další podobné akce.“*

žákyně 7. třídy

6. 5. 4 Zdravý životní styl – poruchy příjmu potravy a sebepoškození - preventivní program

Reakci na preventivní program tentokrát napsali sami žáci 7. třídy.

Dne 10. 1. 2017 proběhl v 7. třídě preventivní program *„Zdravý životní styl – poruchy příjmu potravy a sebepoškození“*. Program všeobecné primární prevence, který trval 3 vyučovací hodiny, realizoval odborný pracovník z K – centra z Litoměřic. V první části

jsme se všichni představili a hráli jsme první hru, která byla zaměřena na vzájemnou pomoc mezi žáky ve třídě. Zjistili jsme tak, zda jsme schopni si vzájemně pomoci.

V druhé hodině jsme se pomocí barevných nálepek bez slovního kontaktu rozčlenili do 4 skupin a dostali úkol. Byly nám rozdány fotografie např. sportovce, podvyživeného člověka, příliš obézního a normálního a my jsme k dané fotografii měli napsat příběh tohoto člověka. Tento úkol nás velice bavil a u všech příběhů jsme se zasmáli. Na závěr nám pracovník centra vyprávěl osobní příběh každé osoby z fotografií. Následovala beseda o obezitě, anorexii, steroidech atd. Další interaktivní hrou byl tzv. Gordický uzel. Při této hře jsme stáli v kruhu, měli zavřené oči, postupně jsme natáhli obě ruce a měli chytit někoho jiného za ruku. Po chvíli jsme oči otevřeli a měli za úkol uzel rozplést. Nejen, že se nám to podařilo při počtu 10 žáků, ale zadaný úkol jsme zvládli i ve 20 dětech. Bylo to velmi složité, ale užili jsme si to. V poslední části jsme dostali papír a na něm nakreslenou prázdnou potravinovou pyramidu. Úkolem bylo doplnit, jaké potraviny jíme, jak a kdy, a jaké potraviny jsou nejvíce zdravé a které potraviny bychom měli ze svého jídelníčku vyřadit. Tento úkol byl pro nás snadný, neboť jsme potravinovou pyramidu probírali v loňském roce ve Výchově ke zdraví. Závěrem nás pracovník centra seznámil s desaterem zdravého člověka, formou zábavné hry.

žáci 7. třídy

Desatero zdravého člověka:

Bylo nám vysvětleno, že existuje desatero zdravého člověka, podle kterého bychom se měli řídit a dodržovat jej.

1. Mám rád sám sebe.
2. Jsem jedinečná, dokonalá bytost.
3. Mám rád lidi kolem sebe.
4. To, co si myslí druzí, není pro mě důležité.
5. Mám právo vyjádřit svůj názor.
6. Mám nárok na odpočinek a nicnedělání.
7. Mám právo svobodné volby.
8. Mám právo říci: „Nic se neděje,“ když se mi něco nedaří.
9. Mám právo na zdravý život.
10. Mám právo na zdravotní péči.

6. 5. 6 „Když chceš, tak to dokážeš!“ – preventivní program

Na konci března 2017 se žáci 7. třídy zúčastnili preventivního hudebně-vzdělávacího programu s názvem „**Když chceš, tak to dokážeš!**“. Tento pilotní program se konal v kině ve Štětí a je založen zejména na autentickém životním příběhu Radka Bangy. V současné době existuje mnoho programů pro školy, které se věnují předcházení rizikovému chování dětí. Mezi tyto programy patří i projekt, který nám nabídl **Radoslav Banga (Gipsy)**, frontman skupiny Gipsy.cz. V rámci projektu se s námi podělil o svůj osobní příběh i o své zkušenosti a motivoval nás k aktivnímu a smysluplnému životu bez násilí, konzumace drog, xenofobie, rasismu, intolerance, agrese, kriminality a dalších variant rizikového chování.

V první části programu nám Radoslav Banga zdůraznil, že život není počítačová hra. Vyprávěl nám, že si někteří lidé pletou akční filmy a počítačové hry s realitou. A v případě problémů si pak člověk za své činy musí nést následky sám. Uvedl zde několik příkladů. Gipsy mluvil také o problémech dnešní doby – o nebezpečí drog, kriminalitě, násilí a rasové nesnášenlivosti. Toto vyprávění bylo pro nás (žáky 7. třídy) velmi poutavé, někdy i velmi smutné, ale myslíme si, že naprosto splnilo svůj účel. Uvědomili jsme si, že každý si musí určit vlastní cíl a jít si za ním.

V rámci 2hodinového představení zazpíval Gipsy několik písní (např. *Desperado*) a pak o nich hovořil. Besedoval s námi o těchto písních, o problémech, které on sám v těchto písních (textech) popisuje. Velmi silně na nás zapůsobilo jeho vyprávění o 11letém spolužákovi, který bral v útlém věku tvrdé drogy a zemřel na předávkování. Hodně příběhů bylo z jeho vlastního dětství, kdy zažíval těžké chvíle v rodině. Vyprávěl nám, jak jeho otec bil jeho matku a on sám byl nečasto svědkem domácího násilí, proto odcházel často pryč z domova a byl co nejvíce venku, aby se na to nemusel dívat. K tomuto vyprávění o svém dětství přidal a zazpíval píseň „*Mliko a med*“, která vypovídá o jeho problémech.

V současné době bohužel všichni kolem sebe vidíme mnoho násilí, agrese, intolerance a dalších negativních celospolečenských jevů. Náplň tohoto programu v nás posílila naši víru a přesvědčení, že budoucnost je v rukou každého z nás. A také jsme si uvědomili, že v současné době stojíme na startovní čáře, máme právo a možnost vždy změnit svou situaci i svět k lepšímu a žít smysluplný a spokojený život.

žáci 7. třídy

7. Závěr: ověření výzkumného předpokladu č. 2

K ověření 2. výzkumného předpokladu bylo použito pozorování při různých jmenovaných a popisovaných aktivitách.

Na základě pozorování prováděných při každé aktivitě uvádím souhrn hlavních zaznamenaných změn v chování mezi žáky: žáci jsou vůči sobě tolerantní, vnímají své spolužáky, v případě potřeby si nabídnou vzájemnou pomoc, nejsou lhostejní k problémům druhých, nejsou zde již žáci vyčleňováni, ve třídě se rapidně změnilo klima, je zde pohodová a přátelská atmosféra.

Systematickou prací s třídním kolektivem jsem si ověřila, že když se s žáky pečlivě pracuje, dojde nejen ke zlepšení vztahů mezi jednotlivci, ale i mezi celou skupinou. Hypotéza 2 dokázala, že nejen práce s dětmi, ale především práce s rodiči žáků je velice důležitá. Bez spolupráce s rodiči se pak těžko pracuje se samotnými žáky.

Jedná se o žáky ve věku mezi třináctým a čtrnáctým rokem, je to období, kdy začíná puberta. Adolescence je považována za nejrizikovější životní etapu ve vývoji osobnosti jedince.

Velké problémy spatřuji v komunikaci žáků, a to nejen s dospělou osobou, ale i mezi vrstevníky. Proto jsem se zaměřila na mezilidské vztahy, toleranci a obyčejnou slušnost. V dobře vypracovaných a vedených preventivních programech spatřuji velký význam pro citlivý a zdravý vývoj osobnosti jedince.

Zjistila jsem, že jsem se vydala správnou cestou. Je to běh na dlouhou trať a neočekávám, že se všechno okamžitě vyřeší a vztahy ve třídě budou ideální. Bylo vidět, že i žákům se programy líbily a alespoň někteří se s nadšením zapojili do rozličných sociologických her, přestali vnímat, že jsou ve škole a po nějaké době začaly odpadat zábrany a atmosféra byla daleko uvolněnější.

Vlastním pozorováním jsem zjistila, že jsou k sobě žáci ohleduplnější, empatičtější a schopni rychleji řešit nastalé nepříjemné situace ve třídě. Na výletě jsem si konkrétně všimla, že jeden ze spolužáků půjčil chybějící peníze Ferencovi a ten s velkým úsměvem půjčené peníze přijal a slíbil, že je po návratu vrátí a tak se také hned druhý den po příjezdu z výletu stalo. Efekt výletů splnil svůj cíl natolik, že se žáci ve třídě cítí mnohem klidněji

a bezpečněji než dříve a společně plánujeme i červnovou školu v přírodě za poznáním české krajiny.

Reakce žáků na preventivní programy byly vesměs kladné. Žáci byli nadšeni a při programech aktivně spolupracovali. Své názory a připomínky popisují výše v daném preventivním programu. Výzkumný předpoklad č. 2 se potvrdil.

V závěrečném hodnocení bych ráda zdůraznila začlenění 2 žáků (FERENCE a ŠMUDLY) do třídního kolektivu. Se třídou budu pracovat dál a budu věřit, že se tato třída po mnoha letech stane tou nejméně konfliktní třídou na naší škole.

IV. Závěr

Problematika vzdělávání, především romských dětí a dětí jiných národnostních menšin, byla a je stále středem zájmu v celém školském systému. V bakalářské práci jsem nastínila tento problém v širší souvislosti se snahou napomoci ke zlepšení vztahů mezi školou, učiteli, rodiči a žáky, a tím dosáhnout lepší kvality výuky a především pozitivních vztahů ve třídě dětem různých odlišností. Domnívám se, že cíl práce byl splněn. V uvedených aktivitách budu ve škole i nadále pokračovat.

Seznámila jsem se podrobněji s „*Akčním plánem inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018*“ a se „*Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2020*“. Tyto dokumenty se zabývají kromě jiného různými opatřeními ke vzdělávání romských dětí a studentů, pomáhají k překonání předsudků a předcházení projevů diskriminace. Rovný přístup ke vzdělávání všech žáků v České republice, který intenzivně zavádí MŠMT je, jak už bylo řečeno, cílem celého vzdělávacího procesu. A snahou všech školních zařízení, pedagogů, výchovných poradců, metodiků prevence a koordinátorů školního vzdělávacího plánu je zlepšení nejen kvality výuky, ale i zlepšení vzájemných vztahů mezi žáky.

Strategie vzdělávací politiky si klade za cíl zlepšit školní výsledky, motivovat děti, žáky a studenty na všech stupních školního vzdělávacího systému a nedělat žádné rozdíly mezi nimi. Zdůraznila jsem, mimo jiné, důležitost prevence, poradenských služeb a vzájemné spolupráce škol, pedagogů a rodičů.

Pro správné pochopení souvislostí a vniknutí do celé problematiky jsem považovala za vhodné zařadit do práce základní informace o historii, původu a usazování Romů v České republice. Diskriminací, rasovou diskriminací a jejími formami jsem se zabývala s odkazem na existující právní předpisy, které by veřejnosti měly být dobře známy. Jaké negativní vlivy mohou mít předsudky a stereotypy na společnost, a tím i na smýšlení lidí o Romech a jiných národnostních menšinách, jsem se zamýšlela v další části práce.

Málokdo však přemýšlí o tom, jak nesnadné je pro dítě, které je zvyklé na jiný způsob života a výchovy, zařadit se do společnosti, kolektivu a seznámit se s novým neznámým prostředím. Jako pedagog spatřuji velký problém ve zvládnutí nároků ve škole, zejména z důvodu nedostatku domácí přípravy. Nejhorší situace nastane v případě, když je přístup spolužáků negativní.

Charakteristiku kultury romského národa jsem zmínila v páté kapitole. Pochopení základních rozdílů ve společnosti pomůže zlepšit komunikaci mezi dětmi z majoritní společnosti a romskou populací a je jedním z důležitých úkolů nás všech.

Jako výzkumnou metodu vhodnou k této problematice jsem si vybrala sociometrické šetření ve školní třídě. Sledovala jsem 2 cíle, a to zjistit žáky, kteří jsou vyčleněni z kolektivu a systematicky se zaměřit na zlepšení vztahů ve třídě. Zjistila jsem, že na pustý ostrov byli vykázáni 2 žáci, a tudíž vyčleněni z kolektivu. Na základě sociometrického šetření jsem pro děti ze 7. třídy stanovila program na půl roku (září až březen), který podpořil jejich vzájemné vztahy a vedl k celkovému zlepšení klimatu ve třídě.

Cílem mé praktické práce bylo přijmout či zamítnout předem stanovené výzkumné předpoklady, zjistit a navrhnout, co mohu udělat já jako pedagog a jak mohu pomoci dětem se rychleji a snadno začlenit (adaptovat se) do třídního kolektivu. Zaměřila jsem se na vztahy mezi žáky ve vybraném třídním kolektivu a metodou sociometrického šetření byli vybráni žáci s problematickou pozicí ve třídě. Na zlepšení situace těchto žáků pak byla zaměřena činnost učitele. V praktické části této práce byl navržen program, jak zlepšit vztahy žáků ve třídě. Pracovala jsem s výzkumnými předpoklady, abych dokázala stupeň efektivity zvolených aktivit. Šetření jsem prováděla ve spolupráci se školní psycholožkou a třídní učitelkou. Nepovažuji za nezbytné znovu popisovat celý postup výzkumu, ale jen bych chtěla říci, že výsledky šetření potvrdily výzkumný předpoklad č. 1. Byla stanovena nová pravidla ve třídě. Na třídnických hodinách jsem se zaměřila na největší problémy ve vztazích mezi žáky a osvědčilo se mi i skupinové sezení třídy, třídní výlety, Den vánočních tradic, preventivní programy a další.

Každý člověk může mít různé názory na ostatní lidi kolem sebe. Někdo se dokáže přizpůsobit okolí, přijmout kompromisy, tolerovat odlišnosti a chyby druhých, jiný nikoli. Abych byla konkrétní. Jak nesnadné je ovlivnit dospělého člověka, aby se zbavil předsudků a dokázal se vžít do situace druhého, o to více je pak problematické to naučit děti. Přijmout odlišnosti, jinou mentalitu spolužáků a místo vyčleňování z kolektivu a opovrhování jimi nabídnout pomocnou ruku. K tomu jim musí ukázat cestu škola, učitelé, rodiče, jen tak se podaří nejen zlepšit atmosféru ve škole, ve třídě, ale i v celé společnosti. Zjistila jsem, že tato práce alespoň trochu přispěla ke zlepšení vztahů ve třídě, zkvalitnění výuky, a tím dala možnost Romům i ostatním dětem z jiných národnostních menšin lépe se zařadit do společnosti. Jako pedagogovi mi na tomto samozřejmě velmi záleží, a předpokládám, že i ostatním. Věřím, že systematickou prací s třídním kolektivem může dojít ke zlepšení vztahů ve třídě.

Seznam použitých informačních zdrojů:

- BALABÁNOVÁ, H. *Praktické zkušenosti se vzdáváním romských dětí*. Praha: Ment, 1995.
- BALKÓ, Ilona. *Verbální a neverbální komunikace v českém jazykovém prostředí*. Ústí nad Labem: [Univerzita Jana Evangelisty Purkyně], 2008. ISBN 978-80-7414-087-7.
- BALVÍN, J. *Romové a obecná škola: (přípravné ročníky a projekt "Začít spolu"): 5. setkání Hnutí R v ZŠ Karviná (Třída Družby): 9.-10. května 1996*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1996. Setkání Hnutí R. ISBN 80-902-1493-2.
- BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. Pedagogika (ISV). ISBN 80-866-4208-9.
- CICHÁ, M. *Multikulturalismus a multikulturní výchova: studijní opora*. Olomouc: Hanex, 2011. ISBN 978-80-7409-040-0.
- ČERNÁ, M. *Černobílý život*. Praha: Gallery, 2000. ISBN 80-86010-37-6.
- ČÍŽKOVÁ, J. *Specifika romských dětí při začleňování do české společnosti i Otevřené otázky sociální pedagogiky*. Sborník z konference Multikulturní výchova v období globalizace konané na Pedagogické fakultě v Olomouci 21. a 22. 11. 1999. Praha, Grada, 2000.
- DAVIDOVÁ, E. *Romano drom: Cesty Romů: 1945-1990: změny v postavení a způsobu života Romů v Čechách, na Moravě a na Slovensku*. 2. vyd., Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. Interface. ISBN 80-244-0524-5.
- FALTÝN, J. *Teoretická východiska multikulturní andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta v nakl. MJF, 2005. Edice celoživotního vzdělávání. ISBN 80-86284-50-6.
- FOREJTOVÁ, M. *Mezinárodněprávní ochrana menšin*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2002. ISBN 80-708-2843-9.
- FRIŠTENSKÁ, H.: *Neznámý holocaust*. Praha, 1995.
- FRIŠTENSKÁ, H.: *Průvodce právy příslušníků národnostních menšin v České republice*. Praha, 1994.

GJURIČOVÁ, J. *Na okraji: Romové jako objekt státní politiky*. Praha: Themis, 1999. ISBN 80-858-2170-2.

HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HELUS, Zdeněk a SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

KOVAČIČ, V. *Nové smery rozvoja a perspektívy romskej národnosti v pluralitnej spoločnosti: Romové jako objekt státní politiky*. Bratislava: Kontakt plus, 2005. ISBN 80-888-5563-2.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Neverbální komunikace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihnice (Svoboda). ISBN 978-80-247-4674-6.

MIKULKOVÁ, M., *Diagnostika školní třídy*, Pro Život bez závislostí, o. s., Říčany, 2010

NAVRÁTIL, P. *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8741-8.

NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. 5. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0497-4.

NIESSEN, J. *Rozmanitost a soudržnost: nové úkoly v oblasti integrace imigrantů a menšin*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2000. ISBN 92-871-4345-5.

NOVÝ, I. , SCHROLL-MACHL,S. *Spolupráce přes hranice kultur: nové úkoly v oblasti integrace imigrantů a menšin*. Praha: Management Press, 2005. ISBN 80-726-1121-6.

PELCOVÁ, N. *Multikulturalismus a multikulturní výchova: studijní opora*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-392-4.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme - jde o to jak: Dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. 2.vyd., Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8410-9.

ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. 2. vyd., Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.

ŠTĚPÁN, J. *Jazyková situace cikánského dítěte v předškolním zařízení: [multikulturní výchova v praxi]*. 2. vyd., Hradec Králové: Krajské kulturní středisko, 1984.

ŠEBKOVÁ, A., NOVOTNÝ L. a STEHLÍK M.: *Jazyková situace Romů a její vývoj: kolektivní monografie*. 1. vyd., Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2010, Opera Facultatis philosophicae Universitatis Carolinae Pragensis.

ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1909-5.

TÓTH, A., NOVOTNÝ L., STEHLÍK M. *Národnostní menšiny v Československu 1918-1938: od státu národního ke státu národnostnímu?*. 1.vyd., Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2012, Opera Facultatis philosophicae Universitatis Carolinae Pragensis. ISBN 978-80-7308-413-4.

TÓTH, A., NOVOTNÝ L. a STEHLÍK M. *Národnostní menšiny, multikulturalita, vzdělávání: kolektivní monografie*. 1. vyd., Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2010, Opera Facultatis philosophicae Universitatis Carolinae Pragensis. ISBN 978-80-7285-129-4.

UNUCKOVÁ, Michaela. *Žijí mezi námi: historie a současnost Romů*. Karviná: Sdružení Romů severní Moravy, 2007. ISBN 978-80-239-9286-1.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

ŽLNAYOVÁ, E.: *Pojmový svět žáků prvního ročníku základních škol z hlediska romštiny*, Ment, Praha 1995.

Trestní zákoník č. 140/1961 Sb.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020

Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018

www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi2016-2018

Grantová studie: Problémy soužití romské minority a majoritní populace v kontextu sociální politiky, Praha, Socioklub, 1998.

HRADECKÁ, A.: *Význam neverbální komunikace ve vyučovacím procesu*. Ústí nad Labem, 2012. Diplomová práce. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta.

Seznam zkratek

ADHD – porucha chování s hyperaktivitou

BOZ – bezpečnost a ochrana zdraví

ČŠI – Česká školní inspekce

DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků

GAC – společnost GAC spol. s r. o., která provádí analýzy sociálně vyloučených lokalit v ČR

ICT - Informační a komunikační technologie

LMP – lehké mentální postižení

MAP – místní akční plány

MP – metodik prevence

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDV – Národní institut pro další vzdělávání

NÚV – Národní ústav pro vzdělávání

OSPOD – orgán sociálně-právní ochrany dětí

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciální vzdělávací potřeby

SŠ – střední škola

ŠD – školní družina

ŠMP – školní metodik prevence

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ŠVP – školní vzdělávací program

VOŠ – vyšší odborná škola

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola

Seznam příloh:

1. Lodička – prázdná 1x
2. Lodička – zpracovaná 4x